

Especialización en **Derecho Económico**



889396)

1

des Comunicativas

POSGRADOS
Y FORMACIÓN CONTINUA

Profesores:
MSc. Marlene Saravia
MSc. Jessica Moreno
MSc. Eva Romano



• calidad • prestigio • tradición



FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS

Especialización en Derecho

Económico

“Grupo D”

**Coordinación de Postgrado
y Maestría**

Fax: 2773699

Teléfono: 2783923, ext: 1134

Correo: maestria@ns.uca.edu.ni

AÑO 2007

Enero1

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

Febrero2

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

Marzo3

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

Abril4

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

Mayo5

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

Junio6

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

Julio7

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

Agosto8

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

Septiembre9

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

Octubre10

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

Noviembre11

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

Diciembre12

D

L

M

M

J

V

S

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

Curso de Desarrollo de Habilidades Comunicativas

Seminario Introductorio: El empresario y empresa

Administración Empresarial

Derecho de Sociedades Mercantiles

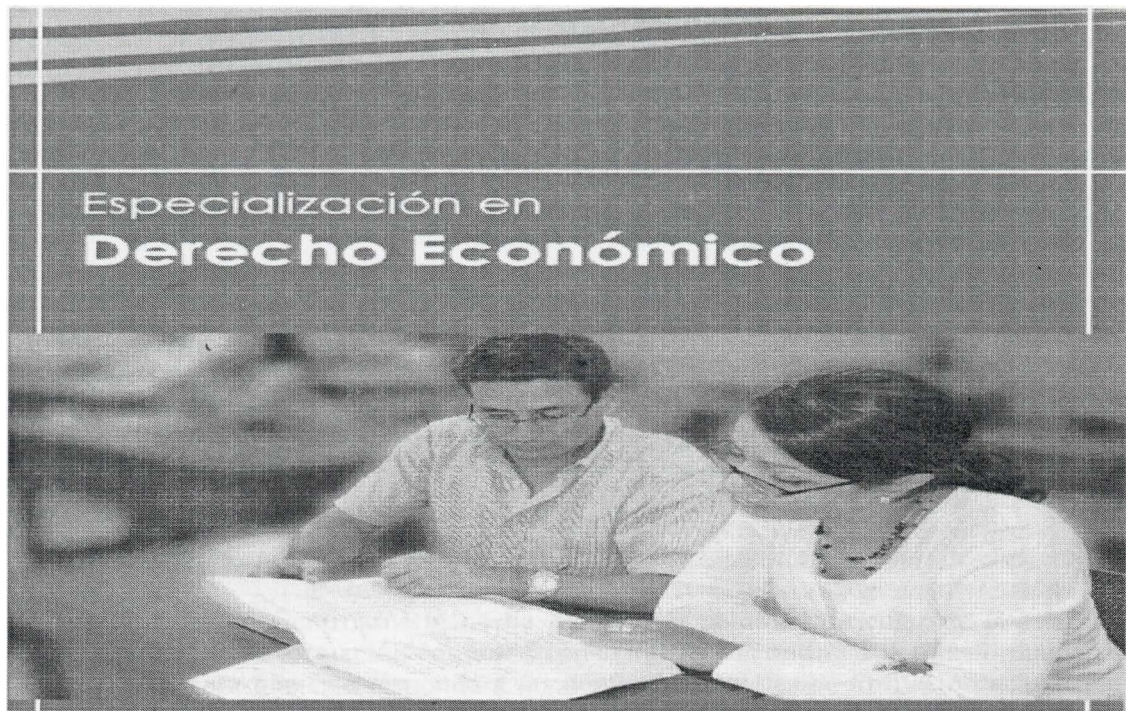
Contratación Mercantil y Comercio Electrónico

Derecho Notarial de la Empresa

Propiedad Intelectual

Derecho de Mercado de Capitales

Algunas Obligaciones Básicas de la Empresa:
Derecho Laboral y de la Seguridad Social de la Empresa
Derecho Tributario de la Empresa



UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS

Curso
Desarrollo de Habilidades Comunicativas

Profesores:

MSc. Marlene Saravia

MSc. Jessica Moreno

MSc. Eva Romano

CURSO SOBRE DESARROLLO HABILIDADES COMUNICATIVAS

Profesores:

Prof. MSc. Marlene Saravia

Prof. MSc. Jessica Moreno

Prof. MSc. Eva Romano

FORMACIÓN BÁSICA

Asignatura:	Curso de Desarrollo de Habilidades Comunicativas
Código:	702001
Número de Orden:	01
Número de créditos:	2 Créditos
Horas presenciales:	24 horas
Horas prácticas:	16 horas de trabajo práctico
Duración en ciclos:	2 semana/ 3 horas diarias

I. Presentación

La Universidad Centroamericana ha definido la política curricular de la educación posgraduada y la formación continua, con el interés de continuar la transformación del currículo, para que este responda a las demandas actuales de formación académica y profesional y se corresponda con los nuevos paradigmas de la educación posgraduada.

El nuevo currículo ha definido cuatro dimensiones de formación, siendo la dimensión de formación básica una de ellas. Comprende un curso introductorio que pretende desarrollar habilidades relaciones, comunicativas e investigativas. Adicionalmente, está conformado por un conjunto de habilidades y conocimientos seleccionados por cada programa para un desempeño más adecuado de los (as) estudiantes.

El curso tiene una parte informativa que incluye la presentación de las autoridades del programa, el currículo y el reglamento académico.

II. Objetivos

1. Objetivos Generales

- Presentar los principios y fundamentos que inspiran el currículo de los programas de posgrado y formación continua.
- Desarrollar y aplicar habilidades de comunicación, de comprensión lectora, estrategias de aprendizaje y utilización de medios y recursos para la búsqueda de información con el propósito de facilitar la inserción en las actividades académicas del programa.



Coordinación General de Postgrados y Maestrías
Facultad de Ciencias Jurídicas
Telf. 2783923 ext.1134
Email: maestria@ns.uca.edu.ni

2. Objetivos de aprendizaje

Al concluir el curso de habilidades comunicacionales los (as) estudiantes estarán en capacidad de:

Conocer los principios y fundamentos del currículo y las normas que rigen la vida de los programas de formación posgraduada, para una incorporación activa en el programa de formación y la autorregulación de su participación.

Comprender y ejercitar la autorregulación del proceso de lectura comprensiva para alcanzar un aprendizaje significativo de lo leído.

Implementar estrategias de aprendizaje que facilitan la autonomía en la construcción de su propio conocimiento.

Comprender y ejercitar las estructuras comunicacionales y relacionales que facilitan su disposición al trabajo colaborativo.

Utilizar el entorno virtual de aprendizaje y los recursos bibliográficos en línea para el desarrollo de las actividades académicas.

III. Temas a desarrollar

1. Introducción al marco normativo del posgrado.
2. Los recursos en línea de la Biblioteca José Coronel Urtecho
3. El Entorno Virtual de Aprendizaje
4. La Lectura comprensiva y técnicas de lectura rápida. Msc. Jessica Moreno
5. Estrategias de Aprendizaje. Dra. Josefina Vijil
6. La Inteligencia Emocional. Dr. Rafael Lucio

IV. Distribución del tiempo

El fondo de tiempo asignado en créditos y horas para un programa de especialización es de dos (2) a tres (3) créditos, lo que corresponde a cuarenta (40) y sesenta (60) horas respectivamente. Este fondo de tiempo abarca tanto los temas genéricos definidos, como los temas específicos que un programa defina.

El fondo de tiempo asignado en créditos y horas para un programa de maestría es de cinco (5) a seis (6) créditos, lo que corresponde a cien (100) y ciento veinte (120) horas respectivamente. Este fondo de tiempo abarca tanto los temas genéricos definidos, como los temas específicos que un programa defina.



Coordinación General de Postgrados y Maestrías
Facultad de Ciencias Jurídicas
Telf. 2783923 ext.1134
Email: maestria@ns.uca.edu.ni

V. Estrategias de aprendizaje y técnicas

Las estrategias de enseñanza aprendizaje deben estar centradas en el (la) estudiante, respondiendo a las necesidades, intereses, ritmos de aprendizaje de estos y estas.

Deben estar orientadas a facilitar el proceso de aprendizaje que motive a los (las) estudiantes a aprender más y mejor con sus propios recursos cognitivos, que faciliten la regulación de sus métodos de auto estudio y muestren sentido de lo que se enseña.

Particularmente, debe tomar en cuenta las características del estudiante adulto y profesional.

VI. Metodología de evaluación

Para obtener los créditos los estudiantes deben ser evaluados. Se realizarán actividades de evaluación a lo largo del desarrollo del curso, así también, se realizará un trabajo final de curso que incorpore los conocimientos y habilidades aprendidas e implementadas en el mismo.



Coordinación General de Postgrados y Maestrías
Facultad de Ciencias Jurídicas
Telf. 2783923 ext.1134
Email: maestria@ns.uca.edu.ni

CURSO SOBRE DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS

Presentación

La Universidad Centroamericana con el interés de mejorar su oferta educativa de la Educación Posgraduada, ha integrado cuatro dimensiones de formación en el currículo, siendo la Dimensión de Formación Básica la introductoria al programa de estudio. Esta comprende un módulo que desarrolla estrategias de aprendizaje, recursos en línea e incluye el marco normativo del Posgrado.

I. Objetivos de aprendizaje

Al concluir el curso los (as) estudiantes estarán en capacidad de:

- a) Conocer el Reglamento Académico de los programas de Posgrado.
- b) Reflexionar críticamente sobre los componentes que implica el desarrollo de su Inteligencia Emocional y la capacidad introspectiva para conocer sus resortes cognitivos, metacognitivos y emocionales.
- c) Comprender cómo se da el proceso de aprendizaje en el ser humano.
- d) Implementar estrategias de aprendizaje que faciliten la comprensión lectora y el pensamiento autónomo en la construcción de su conocimiento.
- e) Utilizar el entorno virtual de aprendizaje y los recursos bibliográficos en línea para apoyar el desarrollo de las actividades académicas.

II. Plan temático

- 1) Introducción al marco normativo del Posgrado; :
 - a) Presentación de las autoridades UCA.
 - b) Presentación del plan de estudio.
 - c) Presentación del Reglamento Académico.
- 2) El Entorno Virtual de Aprendizaje y los recursos en línea de la BJCUC:
 - a) Usos del EVA.
 - b) Presentación de los recursos digitales de la BJCUC.
- 3) La Inteligencia Emocional:
 - a) Justificación de la importancia de la Inteligencia Emocional.

- b) Distinción entre inteligencia cognitiva e inteligencia emocional.
 - c) Limitaciones de la inteligencia cognitiva.
 - d) El conocimiento de sí mismo y la inteligencia emocional.
 - e) Principales componentes de la inteligencia emocional: el control de las emociones.
 - f) El “flujo” y la neurobiología de la excelencia.
 - g) La Empatía y sus recursos.
 - h) Inteligencia emocional e interacción social.
 - i) Equilibrio en el manejo de lo cognitivo y del corazón.
- 4) Estrategias de lectura y redacción:
- a) Estrategias de lectura comprensiva:
 - i. Activación de presaberes
 - ii. Prelectura de libros y capítulos
 - iii. Identificación de ideas principales
 - iv. Identificación de la idea central de la lectura (síntesis)
 - b) Lectura rápida. Recomendaciones.
 - c) Técnicas de redacción:
 - i. Proceso de redacción
 - ii. Cualidades de redacción
 - iii. Unidades mínimas de composición
 - iv. Requisitos para lograr la unidad, coherencia y cohesión
 - v. Los conectores
- 5) Estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio:
- a) Definición de aprendizaje
 - b) Proceso de construcción de aprendizajes ¿Cómo aprende la gente?
 - c) Estilos de aprendizaje y sistemas de representación mental de la información

- d) Estrategias de aprendizaje
- e) Técnicas de estudio para aprender:
 - i. Resumen- texto Paralelo
 - ii. Cuadros sinópticos
 - iii. Mapas conceptuales
 - iv. Análisis de documentos

III. Metodología

Las estrategias de aprendizaje se centran en el (la) estudiante, facilitando la interacción, discusión, el trabajo colaborativo y su autorregulación. De manera particular los temas de estudio trabajarán:

a) Inteligencia Emocional:

Punto de partida: La experiencia personal; debate de las características de esta experiencia personal; presentación de elementos teóricos fundamentales; estudio de casos diferentes por grupos en los que apliquen los elementos teóricos discutidos; puesta en común de las conclusiones de cada caso; debate general final: Lecciones Aprendidas para la Profesión.

b) Estrategias de lectura y redacción:

Se trabajará con la metodología de taller: reflexión y discusión en grupos y en plenario sobre la necesidad de leer con eficacia y rapidez, la importancia de escribir con claridad y corrección, particularmente durante los estudios posgraduados, las dificultades lectoras y de redacción, entre otras. Utilización de textos relacionados con la temática de estudio para aplicar distintas estrategias de comprensión lectora: prelectura, identificación de ideas principales y la redacción de síntesis. Realización de ejercicios de lectura rápida y práctica fuera del aula de clases. Conocimiento de los aspectos fundamentales para lograr la claridad y corrección de los escritos, aplicación práctica mediante ejercicios de redacción y corrección de párrafos.

c) Estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio:

Presentación de objetivos y del grupo; exploración de conocimientos anteriores: construcción colectiva de aprendizaje y debate de ideas expresadas; acercamiento a lo que dice la teoría acerca del aprendizaje, estilos de aprendizaje y representación mental de la información; exploración de conocimientos anteriores acerca de las técnicas de estudio: cuáles conocen y cómo las conciben; acercamiento de la teoría: descripción general del resumen y el texto paralelo; ejercicio práctico colaborativo: hacer un resumen y un TP de un texto de Gioconda Belli; beneficiarse de los conocimientos del colectivo: compartir dos o tres ejemplos de los resúmenes y TP realizados y mejorarlos entre todos(as); acercamiento a la teoría: descripción general del cuadro sinóptico y tipos de cuadros existentes; ejercicio práctico colaborativo: hacer un CS con un texto

de Frances Kinloch; beneficiarse de los conocimientos del colectivo: compartir dos o tres ejemplos de los CS realizados y mejorarlos entre todos(as); acercamiento a la teoría: descripción general de Mapas Conceptuales; ejercicio práctico colaborativo: hacer un MP.

IV. Evaluación de los aprendizajes:

Para obtener los créditos de la Dimensión Básica, los(as) estudiantes deberán realizar las siguientes actividades:

- Realizar una lectura comprensiva en el desarrollo del tema: Estrategias de lectura y redacción. Esto equivale al 50% de la nota acumulada.
- Realizar un Mapa Conceptual sobre un tema jurídico que comprenda: conceptos articulados y valores y actitudes implícitos vinculados con la Inteligencia Emocional. Esto representa el 50% de la nota acumulada. El trabajo será entregado una semana después de haber finalizado el módulo.

V. Calendarización:

La distribución del tiempo de los temas a desarrollar es la siguiente:

ESPECIALIZACIÓN			
Temas	Créditos	Horas	Horas de autoestudio
Introducción al marco normativo del Posgrado		1	
El Entorno Virtual de Aprendizaje y los recursos en línea de la BJCÚ.		2	
La Inteligencia Emocional		6	4
Estrategias de lectura y redacción.		9	6
Estrategias de Aprendizaje y técnicas de estudio.		6	4
40 horas, de las cuales un 60 % son horas presenciales y un 40% horas autoestudio.	2 créditos	24	16 horas de autoestudio

TEMAS	FECHA	HORA	FACILITADOR
Introducción al marco normativo	11 de junio 2007	6:00 p.m. a 6:40 p.m.	Coordinación de Postgrados y Maestrías
Biblioteca virtual	11 de junio 2007	7:00 p.m. a 8:00 p.m.	MSc. Gloria Morales
Entorno Virtual de Aprendizaje	11 de junio 2007	8:10 p.m. a 9:00 p.m.	MSc. Estela Valerio
La Inteligencia emocional	12 y 13 de junio de 2007	6:00 p.m. a 9:00 p.m.	MSc. Marlene Saravia
Estrategias de aprendizaje	14 de junio de 2007	6:00 p.m. a 9:00 p.m.	MSc. Eva M. Romano
Estrategias de lectura y redacción	18, 19 y 20 de junio de 2007	6:00 p.m. a 9:00 p.m.	MSc. Jessica Moreno
Técnicas de estudio	21 de junio de 2007	6:00 p.m. a 9:00 p.m.	MSc. Eva M. Romano



Universidad Centroamericana

Tema:
La Inteligencia Emocional

Facilitadora:
MSc. Marlene Saravia

La Inteligencia Emocional:

Fundamentos y Aplicaciones

Goleman, D. 2000 La inteligencia Emocional
Javier Vergara Editor, Buenos Aires

CUANDO LO INTELIGENTE ES TONTO

Aún no se sabe exactamente por qué David Pologruto, profesor de física de una escuela secundaria, fue atacado con un cuchillo de cocina por uno de sus mejores alumnos. Pero los hechos, tal como se informaron, son los siguientes:

Jason H., brillante alumno del segundo curso de una escuela secundaria de Coral Springs, Florida, estaba obsesionado con la idea de ingresar en la facultad de medicina. No en cualquier facultad: soñaba con Harvard. Pero Pologruto, su profesor de física, le había dado una puntuación de ochenta en un examen. Convencido de que la nota —apenas por debajo de la mejor— ponía en peligro su sueño, Jason fue a la escuela con un cuchillo de cocina y, después de enfrentarse a Pologruto en el laboratorio de física, se lo clavó en el cuello antes de quedar reducido en una refriega.

Un juez declaró a Jason inocente y transitoriamente enajenado durante el incidente; un panel de cuatro psicólogos y psiquiatras afirmó que durante la pelea el joven había sufrido una psicosis. Jason afirmó que había pensado suicidarse debido a la nota del examen, y que había ido a ver a Pologruto para decirle que iba a matarse por ese motivo. Pologruto dio una versión muy distinta: “Creo que él intentaba matarme a mí con el cuchillo” porque estaba furioso por la mala nota.

Jason pasó a una escuela privada y se graduó dos años más tarde con las mejores notas de su clase. Una puntuación perfecta en las clases regulares le habría valido un excelente promedio de 4.0 y el nivel A, pero Jason había tomado suficientes cursos avanzados para elevar su promedio a 4.614, lo que significaba más de un nivel A+. Aunque Jason se graduó con los más altos honores, su profesor de física, David Pologruto, se quejó de que el joven nunca se había disculpado ni había asumido la responsabilidad de la agresión.¹

La pregunta es la siguiente: ¿Cómo una persona tan evidentemente inteligente pudo hacer algo tan irracional, tan absolutamente estúpido? La respuesta es: la inteligencia académica tiene poco que ver con la vida emocional. Las personas más brillantes pueden hundirse en los peligros de las pasiones desenfrenadas y de los impulsos incontrolables; personas con un CI elevado pueden ser pilotos increíblemente malos de su vida privada.

Uno de los secretos a voces de la psicología es la relativa incapacidad de las notas, el CI o las pruebas de aptitud académica (SAT) —a pesar de la mística popular— para predecir de manera infalible quién tendrá éxito en la vida. Por supuesto, existe una relación entre el CI y las circunstancias de la vida para los grandes grupos en conjunto: muchas personas con un CI muy bajo terminan haciendo trabajos domésticos, y aquellas que tienen un CI elevado suelen tener trabajos bien remunerados... aunque en modo alguno ocurre siempre así.

Existen muchas excepciones a la regla de que el CI predice el éxito, más excepciones que casos que se adaptan a la misma. En el mejor de los casos, el CI contribuye aproximadamente en un 20% a los factores que determinan el éxito en la vida, con lo que el 80% queda para otras fuerzas. Como apunta un observador: “En su mayor parte, el lugar que uno ocupa definitivamente en la sociedad está determinado por factores no relacionados con el CI, desde la clase social hasta la suerte”.²

Incluso Richard Herrnstein y Charles Murray, cuya obra *The Bell Curve* atribuye importancia fundamental al CI, reconoce esto; como ellos mismos señalan: “Tal vez a un alumno de primer año que obtenga un promedio de 5 en las pruebas de aptitud matemática no le convenga tratar de convertirse en matemático, pero si quiere dirigir su propia empresa, convertirse en senador o ganar un millón de dólares, no tiene por qué renunciar a su sueño. La relación entre las puntuaciones de las pruebas y esos logros se ve empujada por la totalidad de otras características que él aporta a la vida”.³

Mi preocupación es un conjunto clave de estas “otras características”, la *inteligencia emocional*: habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas. A diferencia del CI, con sus casi cien años de historia de estudios de cientos de miles de personas, el concepto de inteligencia emocional es nuevo. Aún no se puede decir exactamente hasta qué punto explica la variabilidad de una persona a otra en el curso de una vida. Pero los datos existentes sugieren que puede ser tan poderoso, y a veces más, que el CI. Y mientras hay quienes afirman que el CI no se puede cambiar demasiado mediante la experiencia ni la educación, en la Quinta Parte mostraré que

las aptitudes emocionales fundamentales pueden en efecto ser aprendidas y mejoradas por los niños... siempre y cuando nosotros nos molestemos en enseñárselas.

Inteligencia emocional y destino

Recuerdo a un compañero de clase del Amherst College que había obtenido cinco notas excelentes en las pruebas de aptitud académica y en otras pruebas a las que debió someterse antes de entrar. A pesar de sus formidables capacidades intelectuales, pasaba la mayor parte de tiempo haraganeando, acostándose tarde y durmiendo hasta mediodía. Le llevó casi diez años obtener el título.

El CI proporciona pocos datos que expliquen los diferentes destinos de personas con aproximadamente las mismas posibilidades, estudios y oportunidades. Un grupo de noventa y cinco alumnos de Harvard de las clases de los años cuarenta —una época en que, más que ahora, la gente con CI más elevado asistía a las facultades de la Ivy League— fue estudiado hasta que alcanzó la edad mediana. Los hombres que habían obtenido las puntuaciones más elevadas en la facultad no habían alcanzado demasiados éxitos en términos de salario, productividad y categoría profesional en comparación con los compañeros que habían obtenido menor puntuación. Tampoco habían obtenido las mayores satisfacciones en su vida, ni la mayor felicidad en las relaciones de amistad, familiares y amorosas.⁴

Un seguimiento similar hasta la mediana edad fue llevado a cabo con 450 chicos, la mayoría de ellos hijos de inmigrantes; las dos terceras partes pertenecían a familias que vivían del seguro social, y habían crecido en Somerville, Massachusetts, en aquel momento una "deteriorada villa de emergencia" situada a pocas manzanas de Harvard. El tercio restante tenía un CI por debajo de 90. Pero también en ese caso el CI tenía poca relación con la forma en que se habían desempeñado en los demás aspectos de su vida. Por ejemplo, el 7% de los hombres que tenían un CI de menos de 80 llevaba diez años o más sin trabajar, pero lo mismo le ocurría al 7% de los hombres cuyo CI era superior a 100. Por supuesto, había un nexo general (como siempre existe) entre CI y nivel socioeconómico entre las personas de cuarenta y siete años. Pero las habilidades de la infancia, como ser capaz de enfrentarse a las decepciones, controlar las emociones y llevarse bien con otras personas, eran las que marcaban la mayor diferencia.⁵

Tomemos también en consideración los datos de un estudio en un curso de ochenta y un alumnos que habían pronunciado el discurso de

despedida y el de apertura de la ceremonia de fin de curso desde 1981 en las escuelas secundarias de Illinois. Por supuesto, todos habían obtenido los promedios más altos de su clase. Pero mientras seguían desempeñándose bien en la facultad, consiguiendo notas excelentes, a finales de la veintena sólo habían alcanzado un nivel medio de éxito. Diez años después de graduarse de la escuela secundaria sólo uno de cada cuatro se encontraba en el nivel más elevado de jóvenes de edad comparable en su profesión, y a muchos de ellos no les iba tan bien.

Karen Arnold, profesora de educación en la Boston University, una de las investigadoras que estudió a los alumnos que habían pronunciado el discurso de despedida, señala: "Creo que hemos descubierto a los "obedientes", las personas que saben cómo conseguir su objetivo en el sistema. Pero estos jóvenes luchan igual que cualquiera de nosotros. Saber que una persona es la que pronuncia el discurso de despedida es saber que ha alcanzado grandes logros en lo que se refiere a sus notas. Eso no indica nada acerca de la forma en que reacciona ante las vicisitudes de la vida".⁶

Y ese es el problema: la inteligencia académica no ofrece prácticamente ninguna preparación para los trastornos —o las oportunidades— que acarrea la vida. Sin embargo, aunque un CI elevado no es garantía de prosperidad, prestigio ni felicidad en la vida, nuestras escuelas y nuestra cultura se concentran en las habilidades académicas e ignoran la inteligencia emocional, un conjunto de rasgos —que algunos podrían llamar carácter— que también tiene una enorme importancia para nuestro destino personal. La vida emocional es un ámbito que, al igual que las matemáticas y la lectura, puede manejarse con mayor o menor destreza y requiere un singular conjunto de habilidades. Y saber hasta qué punto una persona es experta en ellas es fundamental para comprender por qué triunfa en la vida, mientras otra con igual capacidad intelectual acaba en un callejón sin salida: la aptitud emocional es una *meta-habilidad* y determina lo bien que podemos utilizar cualquier otro talento, incluido el intelecto puro.

Por supuesto, existen muchos caminos para triunfar en la vida, y muchas esferas en las que otras aptitudes reciben su recompensa. En nuestra sociedad cada vez más basada en el conocimiento, la habilidad técnica es sin duda uno de esos caminos. Un chiste que cuentan los chicos dice: "¿Cómo llamarías dentro de quince años a un traga?". La respuesta es: "Jefe". Pero incluso entre los "tragas", la inteligencia emocional ofrece una ventaja añadida en el lugar de trabajo, como veremos en la Tercera Parte. Gran parte de las pruebas demuestra que las personas emocionalmente expertas —las que conocen y manejan bien sus propios sentimientos e interpretan y se enfrentan con eficacia a los sentimientos de los demás— cuentan con ventajas en cualquier aspecto de la vida, ya sea en las relaciones amorosas e íntimas, o en elegir las reglas tácitas que gobiernan el éxito en la política organizativa. Las personas con habilidades emo-

cionales bien desarrolladas también tienen más probabilidades de sentirse satisfechas y ser eficaces en su vida, y de dominar los hábitos mentales que favorezcan su propia productividad; las personas que no pueden poner cierto orden en su vida emocional libran batallas interiores que sabotean su capacidad de concentrarse en el trabajo y pensar con claridad.

Una clase de inteligencia diferente

Para el observador casual, Judy —de cuatro años— podría parecer retraída entre sus compañeras de juego más sociables. A la hora de jugar vacila y se queda al margen en lugar de participar. Pero Judy es en realidad una observadora atenta de la política social de su aula de preescolar, tal vez más sofisticada que sus compañeras en lo que se refiere a la comprensión de la corriente de sentimientos que los demás experimentan.

Su sofisticación no resulta evidente hasta que la maestra de Judy reúne a todos los chicos de cuatro años para jugar lo que llaman el Juego del Aula. Este —una réplica a menor escala del aula de Judy, con figuras adhesivas que tienen en la cabeza un espacio para fotos pequeñas de alumnos y maestros— es un test de capacidad de percepción social. Cuando la maestra de Judy le pide que ponga a cada chica y chico en la parte del aula donde más les gusta jugar —el rincón artístico, el rincón de los bloques de armar, etc.— Judy lo hace con absoluta precisión. Y cuando se le pide que ponga a cada chico y chica con los compañeros con quienes más les gusta jugar, Judy muestra que puede unir a los mejores amigos de toda la clase.

La precisión de Judy revela que tiene un mapa social perfecto de su clase, un nivel de percepción excepcional para una criatura de cuatro años. Estas son habilidades que, en la vida adulta, podrían permitir a Judy convertirse en estrella en cualquiera de los campos donde las “habilidades de la gente” tienen importancia, desde las ventas y la administración hasta la diplomacia.

El hecho de que la lucidez social de Judy haya sido detectada, al margen de su corta edad, se debe a que era alumna del Eliot-Pearson Preschool, del campus de la Tufts University, donde se desarrollaba el Proyecto Spectrum, un plan de estudios que cultiva intencionadamente una variedad de tipos de inteligencia. El Proyecto Spectrum reconoce que el repertorio humano de habilidades va mucho más allá de los conocimientos escolares básicos (lectura, escritura y aritmética), la estrecha banda de destrezas vinculadas con las palabras y los números, en los que tradicionalmente se basa la primera educación. Reconoce que las capacidades como la percepción social de Judy son talentos que una educación puede

alimentar en lugar de pasarlas por alto o incluso coartarlas. Al estimular a los niños a desarrollar una amplia gama de habilidades a las que positivamente recurren, o utilizan con el solo propósito de sentirse satisfechos en lo que hacen, la escuela se convierte en una educación de las habilidades de la vida.

El visionario gufa que se encuentra detrás del Proyecto Spectrum es Howard Gardner, psicólogo de la Facultad de Ciencias de la Educación de Harvard.⁷ “Ha llegado el momento”, me dijo Gardner, “de ampliar la noción que tenemos del espectro de talentos. La contribución más importante que puede hacer la educación al desarrollo del niño es ayudarlo a acceder a un campo en el que sus talentos se desarrollen más plenamente, donde se sienta satisfecho y capaz. Hemos perdido totalmente de vista esa noción. En cambio sometemos a todos a una educación en la que, si tienes éxito, estarás en mejores condiciones de ser profesor. Y evaluamos a todos sobre la marcha en función de que se ajusten a ese estrecho criterio de éxitos. Deberíamos perder menos tiempo clasificando a los chicos en categorías y más tiempo ayudándolos a reconocer sus aptitudes y dones naturales y a cultivarlos. Hay centenares de maneras de tener éxito, y muchísimas habilidades diferentes que nos ayudarán a alcanzarlo.”⁸

Gardner reconoce los límites de las antiguas formas de entender la inteligencia. Señala que los tiempos gloriosos del test de CI comenzaron durante la primera guerra mundial, cuando dos millones de norteamericanos fueron seleccionados mediante la primera forma escrita del test, que había sido recién desarrollada por Lewis Terman, psicólogo de Stanford. Esto llevó a décadas de lo que Gardner llama “el modo de pensar CI”: “que la gente es inteligente o no, que nacen así, que no hay mucho que hacer al respecto, y que las pruebas pueden decirnos si somos o no una persona inteligente. El test SAT para el ingreso en la Facultad se basa en la misma noción de una única clase de aptitud que determina el futuro. Esta manera de pensar impregna a la sociedad toda”.

El influyente libro *Frames of Mind* que Gardner publicó en 1983 era un manifiesto que refutaba el punto de vista del CI; planteaba que no existía una única y monolítica clase de inteligencia, fundamental para el éxito en la vida, sino un amplio espectro de inteligencias con siete variedades clave. Su lista incluye dos clases académicas típicas, la facilidad verbal y la lógico-matemática, pero llega a incluir la capacidad espacial que poseen, por ejemplo, artistas o arquitectos destacados; el genio cinestésico exhibido en la plasticidad y la gracia de una Martha Graham o de Magic Johnson; y en el talento musical de un Mozart o de YoYo Ma. Como remate de la lista, hay dos caras de lo que Gardner llama “inteligencias personales”: destrezas interpersonales, como las de un gran terapeuta del estilo de Carl Rogers, o un líder mundial como Martin Luther King, Jr., y la capacidad “intrapsíquica” que podría surgir, por un lado,

en las brillantes interpretaciones de Sigmund Freud o, con menos fanfarria, en la satisfacción interior que surge de armonizar la propia vida para que esté de acuerdo con los auténticos sentimientos personales.

La palabra operativa desde este punto de vista de las inteligencias es “múltiple”: el modelo de Gardner se abre paso más allá del concepto típico de CI como un factor único e inmutable. Reconoce que las pruebas que nos tiranizaban cuando asistíamos a la escuela —desde los tests de aptitud que nos clasificaban en aptos para la escuela técnica o para la universidad, hasta los SAT que determinaban a qué facultad se nos permitiría asistir— están basadas en una noción limitada de la inteligencia y separada de la verdadera gama de habilidades y destrezas importantes para la vida, por encima y más allá del CI.

Gardner reconoce que el siete es una cifra arbitraria para la variedad de inteligencias; no existe un número mágico para la multiplicidad de talentos humanos. En un momento determinado, Gardner y sus colegas investigadores habían ampliado estas siete variedades de inteligencia hasta convertirla en una lista de veinte. La inteligencia interpersonal por ejemplo, se dividía en cuatro habilidades distintas: el liderazgo, la capacidad de cultivar las relaciones y mantener las amistades, la capacidad de resolver conflictos y la destreza en el tipo de análisis social en el que sobresale la pequeña Judy.

Esta multifacética visión de la inteligencia ofrece una imagen más rica de la capacidad y el potencial de un niño para alcanzar el éxito que la ofrecida por el típico CI. Cuando los sujetos del Proyecto Spectrum fueron evaluados según la Escala de Inteligencia Stanford-Binet —en otros tiempos la regla de oro del CI— y nuevamente por una batería destinada a medir el espectro de inteligencias de Gardner, no se encontró una relación significativa entre las puntuaciones de los niños en ambos tests.⁹ Los cinco niños con el CI más elevado (desde 125 hasta 133) presentaban una variedad de perfiles con respecto a las fuerzas medidas por el test Spectrum. Por ejemplo, de los cinco niños “más inteligentes” según el test de CI, uno era fuerte en tres campos, tres lo eran en dos campos y un chico “inteligente” tenía una sola fuerza Spectrum. Esas fuerzas estaban dispersas: cuatro de las fuerzas de esos chicos se centraban en la música, dos en las artes visuales, una en la comprensión social, una en la lógica y dos en el lenguaje. Ninguno de los cinco chicos con elevado CI era fuerte en movimientos, números o mecánica; de hecho, el movimiento y los números eran puntos débiles para dos de estos chicos.

Gardner llegó a la conclusión de que “la Escala de Inteligencia Stanford-Binet no predecía un éxito en el desempeño en un subgrupo coherente de actividades Spectrum”. Por otra parte, la puntuación Spectrum da a padres y maestros una guía clara acerca de las esferas en las que esos niños se interesarán espontáneamente, y en cuáles se desem-

peñarán lo suficientemente bien para desarrollar la pasión que en algún momento podría llevarlos más allá de la pericia hacia la maestría.

El pensamiento de Gardner con respecto a la multiplicidad de la inteligencia siguió evolucionando. Unos diez años después de publicar su teoría por primera vez, Gardner ofreció este resumen de las inteligencias personales:

La inteligencia interpersonal es la capacidad para comprender a los demás: qué los motiva, cómo operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos. Vendedores, políticos, maestros, médicos clínicos y líderes religiosos de éxito tienen probabilidades de ser individuos con elevado grado de inteligencia interpersonal. La inteligencia intrapersonal... es una capacidad correlativa, vuelta hacia el interior. Es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida.¹⁰

En otra oportunidad, Gardner señaló que el núcleo de la inteligencia interpersonal incluye las “capacidades para discernir y responder adecuadamente al humor, el temperamento, las motivaciones y los deseos de los demás”. En la inteligencia intrapersonal, la clave para el autoconocimiento, incluyó “el acceso a los propios sentimientos y la capacidad de distinguirlos y recurrir a ellos para guiar la conducta”.¹¹

Spock versus Data: cuando la cognición no es suficiente

Existe una dimensión de la inteligencia personal que está ampliamente mencionada, aunque poco explorada, en las elaboraciones de Gardner: el papel de las emociones. Tal vez es así porque, como me sugirió Gardner, su obra está claramente inspirada en un modelo de mente cognitivo-científica. Así, su punto de vista con respecto a estas inteligencias pone de relieve la cognición: la comprensión de uno mismo y de los demás en relación a los motivos, a los hábitos de trabajo y a la utilización de esa perspicacia para dirigir la propia vida y llevarse bien con los semejantes. Pero al igual que el reino de la cinestesia, donde la brillantez física se manifiesta de una forma no verbal, el reino de las emociones también se extiende más allá del alcance del lenguaje y la cognición.

Al mismo tiempo que hay espacio suficiente en las descripciones de Gardner con respecto a la inteligencia personal para penetrar en el

papel de las emociones y en el dominio de las mismas, él y sus colaboradores no han analizado en gran detalle el papel que *el sentimiento* juega en estas inteligencias y se han centrado más en las cogniciones *acerca* del sentimiento. Esta focalización, tal vez involuntariamente, deja sin explorar el rico mar de emociones que hace que la vida interior y las relaciones sean tan complejas, tan apremiantes y a menudo tan desconcertantes. Y también deja sin analizar la noción de que hay inteligencia en las emociones y aquella según la cual puede aplicarse inteligencia a las mismas.

El acento que Gardner pone en los elementos cognitivos de las inteligencias personales refleja la tendencia actual de la psicología que ha formado sus puntos de vista. El acento que la psicología pone sobre la cognición incluso en el ámbito de la emoción se debe en parte a una peculiaridad de la historia de esa ciencia. Durante las décadas de mediados de este siglo, la psicología académica estuvo dominada por los conductistas al estilo de B. F. Skinner, que opinaba que sólo la conducta observable objetivamente, desde el exterior, podía estudiarse con precisión científica. Los conductistas llevaron la vida interior, incluidas las emociones, a una zona prohibida para la ciencia.

Luego, con la llegada a finales de los sesenta de la “revolución cognitiva”, el foco de la ciencia psicológica se centró en la forma en que la mente registra y almacena la información, y en la naturaleza de la inteligencia. Pero las emociones seguían siendo un terreno vedado. El saber convencional entre los científicos cognitivos afirmaba que la inteligencia implica un procesamiento de datos frío y riguroso. Esto es hiperracional, como el Mr. Spock de *Star Trek*, el arquetipo de los bytes de información pura, no enturbiados por el sentimiento, que encarna la idea de que las emociones no tienen cabida en la inteligencia y sólo empañan nuestra imagen de la vida mental.

Los científicos cognitivos que adoptaron este punto de vista quedaron seducidos por la computadora como el modelo mental operativo olvidando que, en realidad, la variada información del cerebro está inundada por un sucio charco de sustancias neuroquímicas que no se parecen en nada al aséptico y ordenado silicio que ha engendrado la metáfora rectora de la mente. Los modelos predominantes entre los científicos cognitivos respecto a cómo la mente procesa información no han reconocido que la racionalidad está guiada —y a veces inundada— por el sentimiento. En este sentido, el modelo cognitivo es una visión empobrecida de la mente que no logra explicar el *Sturm und Drang* de los sentimientos que da sabor al intelecto. Para insistir en este punto de vista, los científicos cognitivos han tenido que pasar por alto la pertinencia de sus modelos mentales con respecto a sus esperanzas y temores personales, sus riñas maritales y celos profesionales, o sea el toque de sentimiento que da a la vida su sabor y sus urgencias, y en la que cada momento influye

exactamente en la forma (positiva o negativa) en que se procesa la información.

La desproporcionada visión científica de una vida mental emocionalmente chata —que ha guiado los ochenta últimos años de investigación sobre la inteligencia— está cambiando poco a poco, mientras la psicología ha empezado a reconocer el papel esencial de los sentimientos en el pensamiento. Al igual que el spockiano personaje Data de *Star Trek: The Next Generation*, la psicología está empezando a valorar el poder y las virtudes de las emociones en la vida mental, así como sus peligros. Después de todo, como comprende Data (para su propia desazón, puede sentir desazón), su fría lógica no logra encontrar la solución humana correcta. Nuestra humanidad queda más evidenciada en nuestros sentimientos; Data procura sentir, sabiendo que carece de algo esencial. Necesita la amistad, la lealtad; al igual que el Hombre de Lata de *El Mago de Oz*, le falta corazón. Al carecer del sentido lírico que proporcionan los sentimientos, Data puede interpretar música o escribir poesía con virtuosismo técnico, pero no sentir su pasión. La lección del anhelo de Data por el anhelo mismo consiste en que los valores más elevados del corazón humano —fe, esperanza, devoción y amor— están totalmente ausentes en el frío punto de vista cognitivo. Las emociones enriquecen; un modelo mental que las excluya queda empobrecido.

Cuando le pregunté a Gardner por el acento que ponía en las ideas sobre los sentimientos, o metacognición, más que en las emociones mismas, reconoció que tenía tendencia a considerar la inteligencia en un sentido cognitivo, pero me dijo: “Cuando escribí por primera vez sobre las inteligencias personales, estaba hablando de la emoción, sobre todo en mi idea de inteligencia intrapersonal, un componente armoniza emocionalmente con uno mismo. Son las señales visceral-sentimentales que uno recibe las que resultan esenciales para la inteligencia interpersonal. Pero tal como se ha desarrollado en la práctica, la teoría de la inteligencia múltiple ha evolucionado, centrándose más en la metacognición” —es decir, en la conciencia de los procesos mentales propios— “que en el amplio espectro de habilidades emocionales”.

Aún así, Gardner aprecia lo fundamentales que son estas habilidades emocionales y de relación en los avatares de la vida. Señala que “muchas personas que poseen un CI de 160 trabajan para personas cuyo CI es de 100, si el primero tiene escasa inteligencia intrapersonal y la del último es elevada. Y en el mundo cotidiano, ninguna inteligencia es más importante que la interpersonal. Si uno no la tiene, elegirá inadecuadamente con quién casarse, qué trabajo aceptar, etcétera. Debemos entrenar a los niños en las inteligencias personales desde la escuela”.

¿Las emociones pueden ser inteligentes?

Para tener una mejor comprensión de cuál podría ser ese entrenamiento, debemos recurrir a otros teóricos que siguen los lineamientos intelectuales de Gardner, sobre todo Peter Salovey, un psicólogo de Yale que ha descrito en gran detalle las formas en que podemos aplicar inteligencia a nuestras emociones.¹² Este intento no es nuevo; a lo largo de los años, incluso los más ardientes teóricos del CI han intentado de vez en cuando colocar las emociones dentro de la esfera de la inteligencia, en lugar de considerar los términos “emoción” e “inteligencia” como una contradicción inherente. Así, E. L. Thorndike, un eminente psicólogo que también tuvo gran influencia en la popularización de la idea del CI en los años veinte y treinta, planteó en un artículo de *Harper's Magazine* que un aspecto de la inteligencia emocional, la inteligencia “social”, la capacidad para comprender a los demás y “actuar prudentemente en las relaciones humanas” era en sí misma un aspecto del CI de una persona. Otros psicólogos de la época tuvieron una visión más escéptica de la inteligencia social y la consideraron en términos de habilidades para manipular a los demás y conseguir que hagan lo que uno quiere, estén de acuerdo o no. Pero ninguna de estas formulaciones de la inteligencia social tuvo demasiada repercusión entre los teóricos del CI, y alrededor de 1960 un influyente texto sobre las pruebas de inteligencia declaró que la inteligencia social era un concepto “inútil”.

Pero la inteligencia personal no debería ser pasada por alto, sobre todo por su sentido común e intuitivo. Por ejemplo, cuando Robert Sternberg, otro psicólogo de Yale, le pidió a la gente que describiera a una “persona inteligente”, las habilidades prácticas se contaban entre las principales características mencionadas. Una investigación más sistemática llevada a cabo por Sternberg lo llevó a la conclusión de Thorndike: que la inteligencia social es distinta de las capacidades académicas y, al mismo tiempo, es una parte clave de lo que hace que a la gente le vaya bien en el aspecto práctico de la vida. Entre las inteligencias prácticas que están, por ejemplo, tan valoradas en el lugar de trabajo, está el tipo de sensibilidad que permite a los administradores eficaces captar mensajes tácitos.¹³

En los últimos años, un grupo cada vez más grande de psicólogos ha llegado a conclusiones similares, coincidiendo con Gardner en que los antiguos conceptos de CI giraban en torno a una estrecha franja de habilidades lingüísticas y matemáticas, y que desempeñarse bien en las pruebas de CI era más directamente un medio para predecir el éxito en el aula o como profesor pero cada vez menos en los caminos de la vida que se apartan de lo académico. Estos psicólogos —Sternberg y Salovey entre ellos— han adoptado una visión más amplia de la inteligencia, tratando

de reinventarla en función de lo que hace falta para alcanzar el éxito en la vida. Y esa línea de investigación nos lleva otra vez a la evaluación de lo importante que es la inteligencia “personal” o emocional.

Salovey incluye las inteligencias personales de Gardner en su definición básica de inteligencia emocional, ampliando estas capacidades a cinco esferas principales:¹⁴

1. *Conocer las propias emociones.* La conciencia de uno mismo —el reconocer un sentimiento *mientras ocurre*— es la clave de la inteligencia emocional. Como veremos en el Capítulo 4, la capacidad de controlar sentimientos de un momento a otro es fundamental para la penetración psicológica y la comprensión de uno mismo. La incapacidad de advertir nuestros auténticos sentimientos nos deja a merced de los mismos. Las personas que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus sentimientos son mejores guías de su vida y tienen una noción más segura de lo que sienten realmente con respecto a las decisiones personales, desde con quién casarse hasta qué trabajo aceptar.
2. *Manejar las emociones.* Manejar los sentimientos para que sean adecuados es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo. En el Capítulo 5 analizaremos la capacidad de serenarse, de librarse de la irritabilidad, la ansiedad y la melancolía excesivas... y las consecuencias del fracaso en esta destreza emocional básica. Las personas que carecen de esta capacidad luchan constantemente contra sentimientos de aflicción, mientras aquellas que la tienen desarrollada pueden recuperarse con mucha mayor rapidez de los reveses y trastornos de la vida.
3. *La propia motivación.* Como demostrará el Capítulo 6, ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención para la automotivación y el dominio, y para la creatividad. El autodominio emocional —postergar la gratificación y contener impulsividad— sirve de base a toda clase de logros. Y ser capaz de internarse en un estado de “fluidez” permite un desempeño destacado en muchos sentidos. Las personas que tienen esta capacidad suelen ser mucho más productivas y eficaces en cualquier tarea que emprendan.
4. *Reconocer emociones en los demás.* La empatía, otra capacidad que se basa en la autoconciencia emocional, es la “habilidad” fundamental de las personas. En el Capítulo 7 estudiaremos las raíces de la empatía, el costo social de no tener buen oído emocional, y las razones por las que la empatía despierta el altruismo. Las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren. Esto los hace mejores en profesiones tales como la enseñanza, las ventas y la administración.
5. *Manejar las relaciones.* El arte de las relaciones es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. En el Capítulo 8 se

analiza la competencia y la incompetencia social y las habilidades específicas que esto supone. Estas son las habilidades que rodean la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal. Las personas que se destacan en estas habilidades se desempeñan bien en cualquier cosa que dependa de la interacción serena con los demás; son estrellas sociales.

Por supuesto, las habilidades de las personas en cada una de estas esferas son diferentes; algunos de nosotros podemos ser muy expertos para manejar nuestra propia ansiedad, por ejemplo, pero relativamente ineptos para aliviar los trastornos de otros. La base subyacente de nuestro nivel de capacidad es, sin duda, nerviosa; pero como veremos, el cerebro es notablemente flexible y aprende constantemente. Los errores en las habilidades emocionales pueden ser remediados: en gran medida, cada una de estas esferas representa un cuerpo de hábito y respuesta que, con el esfuerzo adecuado, puede mejorarse.

CI e inteligencia emocional: tipos puros

CI e inteligencia emocional no son conceptos opuestos sino más bien distintos. Todos mezclamos intelecto y agudeza emocional; las personas que poseen un elevado CI pero una inteligencia emocional escasa (o un bajo CI y una elevada inteligencia emocional) son, a pesar de los estereotipos, relativamente pocas. En efecto, existe una ligera correlación entre CI y algunos aspectos de la inteligencia emocional, aunque lo suficientemente baja para que resulte claro que estas son entidades totalmente independientes.

A diferencia de las conocidas pruebas de CI, hasta ahora no se conoce ningún test escrito que proporcione una “puntuación de inteligencia emocional”, y tal vez nunca exista. Aunque se ha llevado a cabo una amplia investigación sobre cada uno de sus componentes, algunos de ellos —como la empatía— se analizan mejor probando la habilidad real de una persona para la tarea, por ejemplo, haciéndole interpretar los sentimientos de otro a través de un vídeo en el que se ven sus expresiones faciales. Sin embargo, utilizando una medida de lo que él llama “elasticidad del ego”, algo bastante similar a la inteligencia emocional (incluye las principales habilidades sociales y emocionales), Jack Block, psicólogo de la Universidad de California de Berkeley, ha hecho una comparación de dos tipos teóricos puros: personas con elevado CI versus personas con elevadas aptitudes emocionales.¹⁵ Las diferencias son reveladoras.

El tipo puro de CI elevado (esto es, dejando de lado la inteligencia emocional) es casi una caricatura del intelectual, experto en el ámbito de

la mente pero inadecuado en el mundo personal. El perfil difiere levemente en el caso de hombres y mujeres. El hombre de elevado CI se caracteriza —lo cual no es de extrañar— por una amplia variedad de intereses y habilidades intelectuales. Es ambicioso y productivo, previsible y obstinado, y no se preocupa por sí mismo. También tiene tendencia a ser crítico y condescendiente, fastidioso e inhibido, se siente incómodo con la sexualidad y la experiencia sensual, es inexpresivo e indiferente, y emocionalmente afable y frío.

En contraste, los hombres que tienen una inteligencia emocional elevada son socialmente equilibrados, sociables y alegres, no son pusilánimes ni suelen pensar las cosas una y otra vez. Poseen una notable capacidad de compromiso con las personas o las causas, de asumir responsabilidades y de alcanzar una perspectiva ética; son solidarios y cuidadosos de las relaciones. Su vida emocional es rica y apropiada; se sienten cómodos con ellos mismos, con los demás y con el universo social donde viven.

Las mujeres que pertenecen exclusivamente al tipo de CI elevado tienen la seguridad intelectual esperada, expresan fluidamente sus ideas, valoran las cuestiones intelectuales y poseen una amplia variedad de intereses intelectuales y estéticos. También suelen ser introspectivas, son propensas a la ansiedad, a la reflexión, a los sentimientos de culpabilidad y vacilan cuando se trata de expresar abiertamente su ira (aunque lo hacen indirectamente).

En contraste, las mujeres emocionalmente inteligentes suelen ser positivas y expresan sus sentimientos abiertamente, y se muestran positivas con respecto a ellas mismas; para ellas, la vida tiene significado. Al igual que los hombres, son sociables y expresan sus sentimientos de manera adecuada (más que en estallidos de los cuales podrían arrepentirse más tarde); se adaptan bien a la tensión. Su aplomo social les permite comunicarse fácilmente con personas nuevas; se sienten lo suficientemente cómodas con ellas mismas para ser alegres, espontáneas y abiertas a la experiencia sensual. A diferencia de las mujeres que pertenecen exclusivamente al tipo de CI elevado, rara vez se sienten ansiosas o culpables, ni se hunden en la reflexión.

Por supuesto, estas descripciones son extremas; en todos nosotros hay una mezcla de CI e inteligencia emocional en diversos grados. Pero ofrecen una visión instructiva de lo que cada una de estas dimensiones agrega separadamente a las cualidades de una persona. En la medida en que una persona posee inteligencia cognitiva y también emocional, estas descripciones se funden en una sola. Sin embargo, de las dos, la inteligencia emocional añade muchas más de las cualidades que nos hacen más plenamente humanos.

CONOCETE A TI MISMO

Según cuenta un antiguo relato japonés, un belicoso samurai desafió en una ocasión a un maestro zen a que explicara el concepto de cielo e infierno. Pero el monje respondió con desdén: “No eres más que un patán. ¡No puedo perder el tiempo con individuos como tú!”.

Herido en lo más profundo de su ser, el samurai se dejó llevar por la ira, desenvainó su espada y gritó: “Podría matarte por tu impertinencia”.

“Eso”, repuso el monje con calma, “es el infierno.”

Desconcertado al percibir la verdad en lo que el maestro señalaba con respecto a la furia que lo dominaba, el samurai se serenó, envainó la espada y se inclinó, agradeciendo al monje la lección.

“Y eso”, añadió el monje, “es el cielo.”

El súbito despertar del samurai a su propia agitación ilustra la diferencia crucial que existe entre quedar atrapado en un sentimiento y tomar conciencia de que uno es arrastrado por él. La frase de Sócrates “Conócete a ti mismo” confirma esta piedra angular de la inteligencia emocional: la conciencia de los propios sentimientos en el momento en que se experimentan.

A primera vista podría parecer que nuestros sentimientos son evidentes; una reflexión más cuidadosa nos recuerda épocas en las que hemos sido demasiado inconscientes de lo que sentíamos realmente con respecto a algo, o despertábamos tarde a esos sentimientos. Los psicólogos utilizan el término *metacognición*, un término bastante denso, para referirse a una conciencia del proceso de pensamiento, y *metahumor* para referirse a la conciencia de las propias emociones. Yo prefiero la expresión *conciencia de uno mismo (self-awareness)*, en el sentido de una atención progresiva a los propios estados internos.¹ En esta conciencia

autorreflexiva la mente observa e investiga la experiencia misma, incluidas las emociones.²

Esta calidad de la conciencia está relacionada con lo que Freud describió como una “atención libremente flotante”, que recomendaba a aquellos que hicieran psicoanálisis. Este tipo de atención abarca todo lo que pasa por la conciencia de una forma imparcial, como un testigo que tiene interés pero no reacciona. Algunos psicoanalistas lo llaman el “ego observador”, la capacidad de la conciencia de uno mismo que permite al analista dominar sus propias reacciones ante lo que el paciente está diciendo, y que el proceso de la asociación libre alimenta en el paciente.³

Esta conciencia de uno mismo parecería exigir una neocorteza activa, sobre todo en las zonas del lenguaje, adaptada para identificar y nombrar las emociones que surgen. La conciencia de uno mismo no es una atención exaltada por las emociones, que reacciona excesivamente y amplifica lo que se percibe. Se trata, en todo caso, de una forma neutra que conserva la autorreflexión incluso en medio de emociones turbulentas. Al escribir sobre su profunda depresión, William Styron parece estar describiendo algo semejante a esta facultad de la mente, hablando de una noción de “ser acompañado por un segundo ser... un observador espectral que, sin compartir la demencia de su doble, es capaz de contemplar con desapasionada curiosidad mientras su compañero lucha”.⁴

En el mejor de los casos, la autoobservación permite una conciencia ecuánime de sentimientos apasionados o turbulentos. Como mínimo, se manifiesta simplemente como un leve retroceso de la experiencia, una corriente de conciencia paralela que es “meta”: suspendida por encima o a un costado de la corriente principal, consciente de lo que está ocurriendo en lugar de quedar inmersa y perdida en la misma. Es la diferencia que existe, por ejemplo, entre sentir una rabia asesina con respecto a alguien y elaborar el pensamiento autorreflexivo “Esto que siento es rabia”, incluso mientras uno está furioso. En términos de la mecánica nerviosa de la conciencia, este sutil cambio en la actividad mental supuestamente señala que los circuitos neocorticales están controlando activamente la emoción, un primer paso para alcanzar cierto control. Esta conciencia de las emociones es la competencia emocional fundamental sobre la que se construyen las demás, como el autocontrol emocional.

En resumen, conciencia de uno mismo significa ser “consciente de nuestro humor y también de nuestras ideas sobre ese humor”, según palabras de John Mayer, psicólogo de la Universidad de New Hampshire que, junto a Peter Salovey, es quien formuló la teoría de la inteligencia emocional.⁵ La conciencia de uno mismo puede ser una atención a estados más internos que no provoque reacción ni juicio. Pero Mayer considera que esta sensibilidad puede ser también menos ecuánime; los pensamientos típicos que indican una conciencia emocional de uno mismo son,

entre otros: “No debería sentirme así”, “Estoy pensando cosas buenas para alegrarme” y, en el caso de una conciencia de uno mismo más restringida, el fugaz pensamiento “No pienses en eso”, en respuesta a algo muy perturbador.

Aunque existe una distinción lógica entre ser consciente de los sentimientos y actuar para cambiarlos, Mayer considera que a todos los efectos prácticos ambas cosas suelen estar unidas: reconocer un humor desagradable es sentir el deseo de superarlo. Este reconocimiento, sin embargo, se distingue de los esfuerzos que hacemos para no actuar movidos por un impulso emocional. Cuando decimos “¡Basta!” a un niño cuya rabia lo ha llevado a golpear a un compañero, seguramente interrumpimos los golpes, pero la rabia sigue encendida. Los pensamientos del niño aún están fijos en el disparador de la ira —“¡Pero él me quitó mi juguete!”—, y la ira continúa viva. La conciencia de uno mismo posee un efecto más poderoso sobre los sentimientos intensos y de aversión: la comprensión de que “Esto que siento es rabia” ofrece un mayor grado de libertad; no sólo la posibilidad de no actuar sobre ellos, sino la posibilidad añadida de tratar de librarse de ellos.

Mayer opina que la gente suele adoptar estilos característicos para responder y enfrentarse a sus emociones:⁶

- *Consciente de sí mismo.* Conscientes de sus humores en el momento en que los tienen, estas personas poseen, comprensiblemente, cierta sofisticación con respecto a su vida emocional. Su claridad con respecto a las emociones puede reforzar otros rasgos de su personalidad: son independientes y están seguras de sus propios límites, poseen una buena salud psicológica y suelen tener una visión positiva de la vida. Cuando se ponen de mal humor, no reflexionan ni se obsesionan al respecto, y son capaces de superarlo enseguida. En resumen, su cuidado los ayuda a manejar sus emociones.
- *Sumergido.* Se trata de personas que a menudo se sienten empantanadas en sus emociones e incapaces de librarse de ellas, como si el humor las dominara. Son volubles y no muy conscientes de sus sentimientos, por lo que quedan perdidas en ellos en lugar de tener cierta perspectiva. En consecuencia, hacen poco por tratar de librarse del mal humor, y sienten que no controlan su vida emocional. A menudo se sienten abrumadas y emocionalmente descontroladas.
- *Aceptador.* Si bien estas personas suelen ser claras con respecto a lo que sienten, también tienen tendencia a aceptar sus humores, y no tratan de cambiarlos. Al parecer existen dos ramas en el tipo aceptador: los que suelen estar de buen humor y tienen pocos motivos para cambiarlo, y las personas que, a pesar de la claridad que tienen con respecto a su talante, son susceptibles con respecto al mal humor pero lo aceptan con

una actitud de *laissez-faire*, sin hacer nada para cambiarlo a pesar de las perturbaciones que provoca; esta pauta se encuentra entre personas depresivas que están resignadas a su desesperación.

El apasionado y el indiferente

Imagine por un instante que se encuentra en un avión que va desde Nueva York hasta San Francisco. Ha sido un vuelo tranquilo, pero mientras se acercan a las Montañas Rocosas, se oye la voz del piloto que anuncia: "Damas y caballeros, nos aproximamos a una turbulencia. Por favor vuelvan a sus asientos y abróchense los cinturones de seguridad". Entonces el avión entra en la turbulencia, que es la más grande que usted ha soportado jamás; el avión se sacude arriba y abajo, de un costado a otro, como una pelota entre las olas.

La pregunta es: ¿qué hace usted? ¿Es la clase de persona que se hunde en su libro o su revista, o sigue viendo la película, dejando de lado la turbulencia? ¿O tal vez toma el folleto para casos de emergencia y revisa las precauciones, u observa a los asistentes de vuelo para ver si dan muestras de pánico, o se esfuerza en oír el ruido del motor para ver si hay algo preocupante?

La respuesta que surge más naturalmente en cada uno indica la postura preferida de nuestra atención ante la coacción. El escenario mismo del avión es un punto de un test psicológico desarrollado por Suzanne Miller, psicóloga de la Temple University, para evaluar si la gente suele ser vigilante, si atiende cuidadosamente cada detalle de una situación difícil o, en contraste, se enfrenta a esos momentos de ansiedad intentando distraerse. Estas dos actitudes hacia las situaciones de peligro tienen consecuencias muy distintas para la forma en que las personas experimentan sus propias reacciones emocionales. Aquellos que se adaptan a la coacción pueden, mediante el acto mismo de prestar cuidadosa atención, ampliar involuntariamente la magnitud de sus propias reacciones, sobre todo si su adaptación carece de la ecuanimidad de la conciencia de sí mismo. El resultado es que sus emociones parecen muy intensas. Aquellos que se abstraen, que prefieren distraerse, notan menos con respecto a sus propias reacciones, y así minimizan la experiencia de su respuesta emocional, si no la magnitud de la respuesta misma.

En los extremos, esto significa que para algunas personas la conciencia emocional resulta abrumadora, mientras para otras apenas existe. Tomemos como ejemplo el estudiante universitario que una noche divisó un incendio que se había iniciado fuera de su habitación, fue a buscar un extintor y apagó el fuego. No hay en esto nada extraordinario, salvo que mientras iba

a buscar el extintor y regresaba al lugar del incendio caminó en lugar de correr. ¿El motivo? El joven no consideró que existiera urgencia alguna.

Conocí esta historia gracias a Edward Diener —psicólogo de la Universidad de Illinois, en Urbana—, que ha estado estudiando la *intensidad* con que la gente experimenta sus emociones.⁷ El alumno universitario se destaca en su colección de casos de estudio como uno de los de menor intensidad que Diener conoció. Era, esencialmente, un hombre sin pasiones, alguien que pasa por la vida sintiendo poco o nada, incluso con respecto a una emergencia como un incendio.

En contraste, consideremos el caso de una mujer que se encuentra en el punto opuesto de la gama de Diener. En una ocasión en que perdió su lapicera preferida, pasó varios días enloquecida. Otra vez quedó tan estremecida al ver el anuncio de las rebajas de una elegante zapatería femenina que dejó lo que estaba haciendo, subió a su coche y viajó durante tres horas hasta llegar a la zapatería, que se encontraba en Chicago.

Diener considera que, en general, las mujeres experimentan emociones positivas y negativas con más fuerza que los hombres. Y al margen de las diferencias de sexo, la vida emocional es más rica para aquellos que las notan más. Por un lado, esta sensibilidad emocional intensificada significa que para estas personas la menor provocación desencadena una tormenta emocional, ya sea gloriosa o infernal, mientras los que se encuentran en el otro extremo apenas experimentan sentimientos, incluso bajo las más espantosas circunstancias.

El hombre sin sentimientos

Gary enfurecía a Ellen, su novia, porque a pesar de ser inteligente y reflexivo y un cirujano próspero, era emocionalmente insípido, totalmente insensible a cualquier muestra de sentimientos. Aunque Gary podía hablar con brillantez de ciencia y arte, cuando se trataba de sus sentimientos —incluso hacia Ellen— guardaba silencio. Por mucho que ella intentara obtener de él alguna muestra de pasión, Gary se mostraba impasible, inconsciente. “Normalmente no expreso mis sentimientos”, le dijo Gary al terapeuta que consultó ante la insistencia de Ellen. En lo que se refería a la vida emocional, añadió: “No sé qué decir; no tengo sentimientos fuertes, ni positivos ni negativos”.

Ellen no era la única que se sentía frustrada por la reserva de Gary; como él le confió a su terapeuta, era incapaz de hablar abiertamente de sus sentimientos con cualquiera. El motivo: en primer lugar, no sabía lo que sentía. Todo lo que podía decir era que no sentía ira, ni tristezas, ni alegrías.⁸

Como señala su terapeuta, este vacío emocional hace que Gary y las personas como él resulten descoloridas, tibias: “Aburren a todo el mundo. Por eso sus esposas los hacen someterse a tratamiento”. La chatura emocional de Gary ejemplifica lo que los psiquiatras llaman *alexitimia*, del griego *a—*, que significa “carencia de”, y *lexis*, que significa “palabra” y *thymos*, que significa “emoción”. Estas personas carecen de palabras para expresar sus sentimientos. En efecto, parecen carecer de sentimientos, aunque esto puede deberse en realidad a su incapacidad para *expresar* emociones más que a una ausencia de las mismas. Los primeros en reparar en estas personas fueron los psicoanalistas desconcertados por una clase de pacientes a los que resultaba imposible tratar con ese método porque no hablaban de sentimientos, ni de fantasías, y tenían sueños insípidos... en resumen, no tenían vida emocional interior de la que hablar.⁹ Las características clínicas que definen a los alexitímicos incluyen la dificultad para describir los sentimientos —los propios y los de los demás— y un vocabulario emocional sumamente limitado.¹⁰ Más aún, tienen problemas para distinguir entre una emoción y otra, así como entre emoción y sensación física, de modo que pueden decir que tienen mariposas en el estómago, palpitaciones, sudores y mareos... pero no se darían cuenta de que se sienten ansiosos.

“Dan la impresión de ser personas diferentes y extrañas, provenientes de un mundo totalmente distinto, y que viven en medio de una sociedad dominada por los sentimientos”, señala el Dr. Peter Sifneos, psiquiatra de Harvard que en 1972 acuñó el término *alexitimia*.¹¹ Los alexitímicos rara vez lloran, por ejemplo, pero cuando lo hacen sus lágrimas son abundantes. Sin embargo, se desconciertan cuando les preguntan a qué se debe su llanto. Una paciente de alexitimia quedó tan perturbada al ver una película sobre una mujer, madre de ocho hijos, que se estaba muriendo de cáncer, que lloró hasta quedarse dormida. Cuando el terapeuta le sugirió que tal vez estaba tan perturbada porque la película le recordaba a su propia madre, que estaba agonizando a causa de un cáncer, la mujer se quedó inmóvil y desconcertada, y guardó silencio. Cuando el terapeuta le preguntó cómo se sentía en ese momento, ella respondió “muy mal”, pero no pudo expresar sus sentimientos con más claridad. Y que, añadió, de vez en cuando, se sorprendía llorando, pero nunca sabía exactamente por qué lloraba.¹²

Ese es el quid de la cuestión. No se trata de que los alexitímicos nunca sientan nada, sino de que son incapaces de saber —y especialmente incapaces de expresar en palabras— cuáles son exactamente sus sentimientos. Carecen absolutamente de la habilidad fundamental de la inteligencia emocional, la conciencia de uno mismo, que nos permite saber lo que sentimos mientras las emociones se agitan en nuestro interior. Los alexitímicos desmienten la noción de que lo que sentimos nos resulta

absolutamente evidente; ellos no tienen ninguna pista para saberlo. Cuando algo —o, mejor dicho, alguien— les provoca sentimientos, la experiencia les resulta desconcertante y abrumadora y consideran que es algo que hay que evitar a toda costa. Cuando sienten algo, esos sentimientos les parecen un trastorno desconcertante; como señaló la paciente que lloró con la película, se sienten “muy mal”, pero no pueden decir exactamente qué clase de malestar es el que sienten.

Esta confusión básica con respecto a los sentimientos a menudo parece llevarlos a quejarse de problemas médicos indefinidos cuando lo que experimentan en realidad es un trastorno emocional: un fenómeno conocido en psiquiatría como *somatización*, que confunde un dolor emocional con uno físico (y que es diferente de una enfermedad psicósomática, en la que los problemas emocionales provocan verdaderos problemas médicos). En efecto, gran parte del interés de la psiquiatría en los alexitímicos radica en diferenciarlos de aquellos que van a ver al médico en busca de ayuda porque tienen tendencia a perseguir larga e infructuosamente diagnóstico y tratamiento médicos para lo que en realidad es un problema emocional.

Si bien nadie puede decir con certeza qué provoca la alexitimia, el Dr. Sifneos plantea la posibilidad de una desconexión entre el sistema límbico y la neocorteza, sobre todo en sus centros verbales, lo que se ajusta perfectamente a lo que sabemos sobre el cerebro emocional. Sifneos señala que los pacientes que sufrían ataques graves y a los que se les cortó quirúrgicamente esa conexión para aliviar sus síntomas, se volvieron emocionalmente inactivos —igual que las personas que sufren alexitimia—, incapaces de expresar sus sentimientos y repentinamente privados de fantasía. En resumen, aunque los circuitos del cerebro emocional pueden reaccionar con los sentimientos, la neocorteza no está en condiciones de seleccionar esos sentimientos y añadirles el matiz del lenguaje. Como observó Henry Roth en su novela *Call It Sleep* acerca del poder de la lengua: “Si puedes expresar con palabras lo que sientes, lo haces tuyo”. El corolario, por supuesto, es el dilema del alexitímico: no tener palabras para los sentimientos significa no apropiarse de ellos.

Elogio de los sentimientos viscerales

El tumor de Elliot, situado exactamente detrás de su frente, tenía el tamaño de una naranja pequeña; la cirugía lo eliminó por completo. Aunque la operación resultó un éxito, la gente que lo conocía bien decía que Elliot ya no era el de antes, y que había sufrido un drástico cambio de personalidad. Había sido el próspero abogado de una corporación y aho-

ra le resultaba imposible conservar un empleo. Su esposa lo abandonó. Después de despilfarrar sus ahorros en inversiones infructuosas, se vio obligado a vivir en la habitación de huéspedes de la casa de su hermano.

El problema de Elliot mostraba una pauta desconcertante. Intelectualmente era tan brillante como siempre, pero utilizaba muy mal su tiempo, se perdía en detalles sin importancia y parecía haber perdido toda noción de las prioridades. Las reprimendas no lograban nada; fue apartado de una serie de trabajos jurídicos. Aunque las exhaustivas pruebas intelectuales no detectaron ningún problema en las facultades mentales de Elliot, decidió consultar a un neurólogo con la esperanza de que el descubrimiento de un problema neurológico le proporcionara los beneficios de la incapacidad mental a los que, en su opinión, tenía derecho. Por lo demás, la conclusión parecía ser que sólo se trataba de una enfermedad fingida.

Antonio Damasio, el neurólogo consultado, quedó sorprendido al notar que en el repertorio mental de Elliot faltaba un elemento: aunque su lógica, su memoria, su atención y las demás habilidades cognitivas no presentaban ningún problema, Elliot era prácticamente inconsciente de sus sentimientos con respecto a lo que le había sucedido.¹³ Lo más sorprendente era que podía narrar los trágicos acontecimientos de su vida con absoluta imparcialidad, como si fuera un observador de las pérdidas y fracasos de su pasado, sin mostrar la más mínima nota de arrepentimiento o tristeza, frustración o ira por la injusticia de la vida. Ni siquiera su propia tragedia le provocaba dolor; Damasio se sentía más perturbado que el propio Elliot por la historia.

Damasio llegó a la conclusión de que la fuente de la inconsciencia emocional de Elliot era la eliminación, junto con el tumor cerebral, de una parte de sus lóbulos prefrontales. En efecto, la cirugía había cortado las conexiones entre los centros inferiores del cerebro emocional —sobre todo la amígdala y los circuitos relacionados— y la capacidad pensante de la neocorteza. El pensamiento de Elliot se había vuelto igual al de una computadora, capaz de dar todos los pasos anteriores a la toma de decisión, pero incapaz de asignar *valores* a distintas posibilidades. Cada opción era neutra. Y ese razonamiento excesivamente imparcial, supuso Damasio, era el núcleo del problema de Elliot: una conciencia demasiado escasa de sus propios sentimientos con respecto a las cosas hacía que el razonamiento de Elliot resultara defectuoso.

La desventaja quedaba de manifiesto incluso en las decisiones mundanas. Cuando Damasio intentó decidir el momento de la siguiente cita con Elliot, el resultado fue un mar de indecisiones: Elliot logró encontrar argumentos a favor y en contra de todas las fechas y las horas que Damasio propuso, pero no pudo elegir entre ellas. En un nivel racional, existían razones perfectamente adecuadas para objetar o aceptar casi to-

dos los momentos posibles para la cita. Pero Elliot no tenía la menor idea de lo que *sentía* con respecto a cualquiera de esas horas. Al no ser consciente de sus propios sentimientos, no tenía absolutamente ninguna preferencia.

Una lección que podemos extraer de la indecisión de Elliot es el papel fundamental de los sentimientos al navegar en la interminable corriente de las decisiones de la vida personal. Mientras los sentimientos fuertes pueden hacer estragos con el razonamiento, la falta de conciencia de los sentimientos también puede ser ruinosa, sobre todo cuando se trata de sopesar las decisiones de las que depende en gran medida nuestro destino: qué carrera seguir, si conservar un trabajo seguro o cambiar a uno que supone más riesgo pero es más interesante, con quién salir o con quién casarse, dónde vivir, qué apartamento alquilar o qué casa comprar, y así sucesivamente a lo largo de la vida. Tales decisiones no pueden tomarse correctamente sólo gracias a la racionalidad; exigen sentimientos viscerales, y la sabiduría emocional acumulada gracias a las experiencias pasadas. La lógica formal sola nunca puede funcionar como la base para decidir con quién casarse, en quién confiar o incluso qué trabajo aceptar; estas son esferas en las que la razón sin sentimiento es ciega.

Las señales intuitivas que nos guían en esos momentos surgen bajo la forma de arranques provocados por el sistema límbico, desde las vísceras que Damasio llama “marcadores somáticos”, literalmente “sentimientos viscerales”. El marcador somático es una especie de alarma automática que llama la atención con respecto a un peligro potencial a partir de un determinado curso de acción. En la mayor parte de los casos, estos marcadores nos apartan de alguna elección de la que la experiencia nos disuade, aunque también pueden alertarnos con respecto a una excelente oportunidad. Por lo general, en ese momento no recordamos qué experiencias específicas formaron ese sentimiento negativo. Lo único que necesitamos es la señal que nos indique que determinado curso de acción podría resultar desastroso. Cada vez que surge ese sentimiento visceral, podemos abandonar o perseguir inmediatamente esa vía de análisis con mayor confianza, y así reducir nuestra serie de elecciones a una matriz de decisiones más manejable. La clave para una toma de decisiones personales más acertadas es, en resumen, estar en sintonía con nuestros sentimientos.

Sondeando el inconsciente

El vacío emocional de Elliot sugiere que puede haber un espectro de la habilidad de las personas para percibir sus emociones mientras las experimentan. Por la lógica de la ciencia neurológica, si la ausencia de

un circuito nervioso ocasiona un déficit en una habilidad, entonces la fuerza o debilidad relativas de ese mismo circuito en personas cuyo cerebro está intacto podría conducir a niveles comparables de aptitud con respecto a esa misma habilidad. En función del papel que juegan los circuitos prefrontales en la sintonía emocional, esto sugiere que por razones neurológicas algunos de nosotros podemos detectar más fácilmente que otros la agitación de temor o alegría, y así ser más conscientes de nuestras propias emociones.

Es posible que el talento para la introspección psicológica dependa de este mismo circuito. Algunos de nosotros estamos naturalmente más en armonía con los estilos simbólicos especiales de la mente emocional: metáforas y símiles, junto con la poesía, las canciones y las fábulas, están representados en el lenguaje del corazón. Lo mismo ocurre con los sueños y los mitos, en los que las asociaciones libres determinan el flujo de la narrativa, acatando la lógica de la mente emocional. Quienes tienen una sintonía natural con la voz de su corazón —el lenguaje de la emoción— están seguros de ser más expertos en la articulación de sus mensajes, ya se trate de un novelista, un autor de canciones o un psicoterapeuta. Esta sintonía interior debería hacerlos más talentosos cuando se trata de dar voz a la “sabiduría del inconsciente”, los significados sentidos de nuestros sueños y fantasías, los símbolos que personifican nuestros más profundos deseos.

La conciencia de uno mismo es fundamental para la penetración psicológica; esta es la facultad que gran parte de la psicoterapia intenta fortalecer. En efecto, el modelo de Howard Gardner con respecto a la inteligencia intrapsíquica es Sigmund Freud, el gran cartógrafo de la dinámica secreta de la psiquis. Como dejó en claro Freud, gran parte de la vida emocional es inconsciente; los sentimientos que se agitan en nuestro interior no siempre atraviesan el umbral de entrada a la conciencia. La verificación empírica de este axioma psicológico surge, por ejemplo, de experimentos sobre las emociones inconscientes, como el notable descubrimiento de que la gente forma gustos definidos con respecto a cosas que ni siquiera se ha dado cuenta de que ha visto antes. Cualquier emoción puede ser —y a menudo es— inconsciente.

El comienzo fisiológico de una emoción ocurre típicamente antes de que una persona conozca conscientemente el sentimiento mismo. Por ejemplo, cuando a una persona que teme a las serpientes se le muestra la imagen de una, los sensores de su piel detectan la producción de transpiración, una señal de ansiedad, aunque ella diga que no experimenta ningún temor. La transpiración aparece en esas personas incluso cuando la imagen de la serpiente aparece tan rápidamente que no tiene conciencia de qué ha visto exactamente, para no hablar de que empiezan a sentirse ansiosas. Mientras esa agitación emocional preconscious sigue formán-

dose, acaba volviéndose lo suficientemente fuerte para convertirse en algo consciente. Así, hay dos niveles de emoción, la consciente y la inconsciente. El momento en que una emoción se convierte en algo consciente marca su registro como tal en la corteza frontal.¹⁴

Las emociones que arden bajo el umbral de la conciencia pueden ejercer un poderoso impacto en la forma en que percibimos y reaccionamos, aunque no tengamos idea de que están funcionando. Tomemos como ejemplo el caso de alguien que se siente molesto por un encuentro desagradable a primera hora del día, y está de mal humor durante varias horas, viendo afrentas donde no las hay y hablando en tono cortante a la gente sin motivo alguno. Puede no darse cuenta de su constante irritabilidad y quedará sorprendido si alguien se la hace notar, aunque la misma surge de su conciencia y dicta sus respuestas bruscas. Pero una vez que la reacción pasa a ser consciente —una vez que se registra en la corteza—, la persona puede volver a evaluar las cosas, decidir que prefiere minimizar los sentimientos experimentados con anterioridad y cambiar su visión y su talante. En este sentido, la conciencia de las propias emociones es el eslabón que une el fundamento siguiente de la inteligencia emocional: ser capaz de superar el mal humor.

MANEJARSE CON EL CORAZON

Melburn McBroom era un jefe dominante, y su temperamento intimidaba a quienes trabajaban con él. Este hecho podría haber pasado inadvertido si McBroom hubiera trabajado en una oficina o en una fábrica. Pero McBroom era piloto de una línea aérea.

Un día de 1978 el avión de McBroom se acercaba a Portland, Oregón, cuando él notó que había un problema en el tren de aterrizaje. De modo que decidió sobrevolar la pista en círculos, a una altura elevada, mientras manipulaba el mecanismo.

Mientras McBroom se obsesionaba con el tren de aterrizaje, los indicadores del combustible del avión se acercaban sin pausa al nivel del cero. Pero sus copilotos estaban tan asustados por la furia de McBroom que no dijeron nada, ni siquiera cuando el desastre fue inminente. El avión se estrelló y resultaron muertas diez personas.

En la actualidad, la historia de ese accidente se cuenta como una advertencia durante el entrenamiento de seguridad de los pilotos aéreos.¹ En el 80% de los accidentes aéreos, los pilotos cometen errores que podrían haberse evitado, sobre todo si la tripulación hubiera trabajado en conjunto y más armoniosamente. El trabajo en equipo, las líneas abiertas de comunicación, la cooperación, el escuchar y expresar las opiniones —rudimentos de la inteligencia social— están ahora acentuados en el entrenamiento de pilotos, además de la habilidad técnica.

La cabina del piloto es un microcosmos de cualquier organización de trabajo. Pero al carecer de la dramática realidad vivida en un accidente de aviación, los efectos destructivos de la moral miserable, los trabajadores intimidados, los jefes arrogantes —o cualquiera de las docenas de otras permutaciones de deficiencias emocionales en el lugar de trabajo— pueden pasar totalmente inadvertidos por aquellos que se encuentran fuera

de la escena inmediata. Pero los costos pueden ser interpretados en señales tales como la disminución de la productividad, un aumento en el incumplimiento de fechas tope, errores y contratiempos y un éxodo de empleados a escenarios más acogedores. Inevitablemente existe un costo en la base de los bajos niveles de inteligencia emocional en el trabajo. Cuando es elevado, las empresas pueden derrumbarse.

La idea de costo-efectividad de la inteligencia emocional es relativamente nueva para las empresas, algo que a algunos gerentes puede resultarles difícil de aceptar. Un estudio de 250 ejecutivos demostró que la mayoría sentía que su trabajo les exigía que aplicaran “su cabeza, pero no su corazón”. Muchos dijeron que temían que sentir empatía o compasión por aquellos con quienes trabajaban los colocaría en conflicto con sus metas organizativas. Uno opinó que la idea de percibir los sentimientos de aquellos que trabajaban para él era absurda, y dijo que sería “imposible tratar con la gente”. Otros protestaron diciendo que si no eran emocionalmente reservados, les resultaría imposible tomar las “duras” decisiones que exige la profesión, aunque lo más probable es que transmitieran esas decisiones de una manera más humana.²

Ese estudio se llevó a cabo en los años setenta, cuando el entorno de las empresas era muy distinto. En mi opinión, esas actitudes son anticuadas y son un lujo de tiempos pasados; una nueva realidad competitiva está dando un enorme valor a la inteligencia emocional en el lugar de trabajo y en el mercado. Como me comentó Shoshona Zuboff, psicóloga de la Facultad de Ciencias Empresariales de Harvard, “las empresas han sufrido una revolución radical en este siglo, y con esto se ha producido una correspondiente transformación del paisaje emocional. Hubo un largo período de dominación administrativa de la jerarquía corporativa, cuando el jefe manipulador y agresivo fue recompensado. Pero esa jerarquía rígida empezó a quebrarse en los años ochenta, bajo la presión combinada de la globalización y la tecnología de la información. El agresivo simboliza el lugar donde ha estado la corporación; el virtuoso en habilidades interpersonales es el futuro corporativo”.³

Algunos de los motivos son evidentes: imaginemos las consecuencias que tiene para un grupo de trabajo el que alguien sea incapaz de evitar un estallido de ira o no tenga la menor sensibilidad con respecto a lo que siente la gente que lo rodea. Todos los efectos nocivos de la agitación con respecto al pensamiento analizados en el Capítulo 6 operan también en el lugar de trabajo: cuando la persona está emocionalmente perturbada, no puede recordar, atender, aprender ni tomar decisiones con claridad. Como dijo un asesor administrativo: “El estrés hace que la gente se vuelva estúpida”.

En el aspecto positivo imaginemos los beneficios que tiene para el trabajo el ser hábil en las competencias emocionales básicas: estar sinto-

nizados con los sentimientos de aquellas personas con quienes tratamos, ser capaces de resolver desacuerdos para que no se agudicen, tener la habilidad de atravesar estados de fluidez mientras trabajamos. Liderazgo no es dominación, sino el arte de persuadir a la gente a trabajar hacia un objetivo común. Y en términos del manejo de nuestra propia carrera, puede no haber nada más fundamental que reconocer nuestros más profundos sentimientos con respecto a lo que hacemos... y los cambios que podrían hacernos sentir más auténticamente satisfechos con nuestro trabajo.

Algunas de las razones menos evidentes por las que las aptitudes emocionales están poniéndose a la vanguardia de las habilidades empresariales reflejan los cambios radicales que se están produciendo en los lugares de trabajo. Permítaseme aclarar mi punto de vista describiendo las diferencias que existen en las tres aplicaciones de la inteligencia emocional: ser capaz de ventilar las quejas como críticas útiles, crear una atmósfera donde la diversidad resulta valiosa en lugar de ser motivo de fricción y trabajar eficazmente en equipo.

La crítica es el trabajo principal

El era un ingeniero avezado que dirigía un proyecto de desarrollo de *software* y presentaba al vicepresidente de desarrollo de productos de la empresa el resultado de meses de trabajo junto a su equipo. Los hombres y mujeres que habían trabajado durante varias horas al día, semana tras semana, estaban allí con él, orgullosos de presentar el fruto de su dura tarea. Pero cuando el ingeniero concluyó la presentación, el vicepresidente se volvió hacia él y le preguntó en tono sarcástico: “¿Cuánto tiempo hace que terminó la escuela para graduados? Estas especificaciones son ridículas. No tienen la menor posibilidad de ir más allá de mi escritorio”.

El ingeniero, absolutamente incómodo y desalentado, guardó silencio y mostró una expresión taciturna durante el resto de la reunión. Los hombres y mujeres de su equipo hicieron algunas observaciones desganadas —y algunas hostiles— para defender su esfuerzo. El vicepresidente recibió una llamada y la reunión se interrumpió bruscamente, dejando una sensación de amargura e ira.

Durante las dos semanas siguientes, el ingeniero se sintió obsesionado por los comentarios del vicepresidente. Desalentado y deprimido, estaba convencido de que jamás le asignarían otro proyecto de importancia en la compañía, y

estaba pensando en renunciar a pesar de que disfrutaba trabajando allí.

Finalmente, el ingeniero fue a ver al vicepresidente y le recordó la reunión, sus comentarios críticos y el efecto desmoralizante que habían tenido. Después planteó cuidadosamente la siguiente pregunta: "Estoy un poco confundido con respecto a lo que usted quiere conseguir. Supongo que no pretendía avergonzarme, simplemente. ¿Tenía alguna otra intención?". El vicepresidente quedó atónito. No había notado que su comentario, que había sido hecho al pasar, hubiera tenido un efecto tan devastador. En realidad, pensaba que el plan de *software* era prometedor, pero que necesitaba más elaboración. En ningún momento había sido su intención descartarlo como algo inútil. Simplemente no se había dado cuenta, dijo, de lo inadecuada que había sido su reacción, ni había querido herir los sentimientos de nadie. Y, aunque tardíamente, se disculpó.⁴

En realidad se trata de una cuestión de retroalimentación, de que la gente reciba la información esencial para seguir adelante con sus esfuerzos. Según su sentido original en teoría de sistemas, el término *retroalimentación* se refería al intercambio de datos acerca de cómo está funcionando una parte de un sistema, teniendo en cuenta que una parte afecta a todas las demás que pertenecen al sistema, de modo que cualquier parte que se desvíe del curso pueda ser modificada en un sentido positivo. En una empresa todo el mundo forma parte del sistema, de modo que la retroalimentación es el alma de la organización; el intercambio de información que permite a la gente saber si el trabajo que están haciendo está saliendo bien o necesita algún ajuste, alguna mejora o un planteo totalmente nuevo. Sin retroalimentación, la gente está en las tinieblas; no tiene idea de cómo tratar con su jefe, con sus pares, ni qué se espera de ella, con lo que cualquier problema empeora a medida que pasa el tiempo.

En cierto sentido, la crítica es una de las tareas más importantes de un gerente. Sin embargo, es también una de las más temidas y postergadas. Y, como el sarcástico vicepresidente, demasiados gerentes han manejado inadecuadamente el fundamental arte de la retroalimentación. Esta deficiencia tiene un gran costo: así como la salud emocional de una pareja depende de lo bien que ventilen sus quejas, la efectividad, la satisfacción y la productividad de la gente en el trabajo depende de cómo se les hable de los problemas acuciantes. De hecho, la manera en que se dan y se reciben las críticas es muy importante para determinar lo satisfecha que está la gente con su trabajo, con las personas con quienes trabaja, y con las personas ante quienes es responsable.

Las vicisitudes emocionales presentes en el matrimonio también funcionan en el lugar de trabajo, donde adoptan formas similares. Las críticas se expresan como ataques personales más que como quejas sobre las que se puede actuar; existen acusaciones *ad hominem* con dosis de disgusto, sarcasmo y desdén; ambas cosas dan origen a la actitud defensiva y la evasión de la responsabilidad y, finalmente, al bloqueo o a la amarga resistencia pasiva que se produce al sentirse injustamente tratado. En efecto, una de las formas más comunes de crítica destructiva en el lugar de trabajo, dice un asesor empresarial, es una afirmación global y generalizada como “Estás estropeando las cosas”, manifestada en tono duro, sarcástico y furioso, sin permitir la posibilidad de responder ni dar ninguna sugerencia acerca de cómo hacer las cosas mejor. Deja impotente y furiosa a la persona que la recibe. Desde el ventajoso punto de vista de la inteligencia emocional, esta crítica muestra una ignorancia de los sentimientos que provocará en aquellos que la reciben, y del efecto devastador que esos sentimientos tendrán en su motivación, su energía y su confianza para hacer el trabajo.

Esta destructiva dinámica se puso de manifiesto en un estudio de gerentes a quienes se les pidió que recordaran los tiempos en que se enfurecían con sus empleados y, en el calor de la discusión, hacían algún ataque personal.⁵ Los ataques airados tenían efectos como los que habrían tenido en una pareja casada: los empleados que los recibían reaccionaban más a menudo adoptando una actitud defensiva, dando excusas o eludiendo la responsabilidad. O se bloqueaban, es decir, procuraban evitar el contacto con el gerente que se había enfurecido con ellos. Si hubieran sido objeto del mismo microscopio emocional que John Gottman utilizó con las parejas casadas, estos empleados amargados sin duda habrían mostrado que pensaban como las víctimas inocentes o con la indignación absoluta típica de los maridos o las esposas que se sienten injustamente atacados. Si su fisiología hubiera sido medida, probablemente también habrían mostrado el desbordamiento que refuerza tales pensamientos. Y sin embargo los gerentes sólo se sentían más furiosos y provocados por estas respuestas, lo que sugiere el comienzo de un ciclo que, en el mundo empresarial, termina logrando que el empleado renuncie o quede despedido: el equivalente al divorcio.

En efecto, en un estudio de 108 gerentes y trabajadores administrativos, la crítica torpe estaba delante de la desconfianza, las luchas de personalidad y las disputas por el poder y la remuneración como motivo de conflicto en el trabajo.⁶ Un experimento llevado a cabo en el Rensselaer Polytechnic Institute muestra lo dañina que puede resultar en las relaciones de trabajo una crítica hiriente. Durante una simulación, se asignó a

los voluntarios la tarea de crear un anuncio para un nuevo champú. Otro voluntario (que actuaba en combinación con el investigador) supuestamente juzgaba los anuncios propuestos; los voluntarios recibían una de las dos críticas acordadas de antemano. Una era considerada y específica. Pero la otra incluía amenazas y culpaba a la persona de tener deficiencias innatas, con observaciones como “Ni siquiera lo intentaste; parece que no puedes hacer nada bien”, y “Tal vez sólo se trata de falta de talento. Intentaré que lo haga otra persona”.

Como es comprensible, aquellos que eran atacados se volvieron tensos, furiosos y hostiles, y dijeron que se negarían a colaborar o cooperar en futuros proyectos con la persona que hacía la crítica. Muchos señalaron que deseaban evitar todo contacto; en otras palabras, se sentían bloqueados. Las duras críticas hacían que aquellos que las recibían quedaran tan desmoralizados que ya no se esforzaban tanto en su trabajo, y lo más grave era que decían que ya no se sentían capaces de hacer las cosas bien. El ataque personal era devastador para su moral.

Muchos gerentes están muy dispuestos a criticar pero son pocos con los elogios, lo que deja a sus empleados con la sensación de que reciben comentarios sólo cuando cometen algún error. Esta tendencia a la crítica se ve exacerbada por gerentes que postergan durante largos períodos el ofrecer retroalimentación. “La mayoría de los problemas del desempeño de un empleado no son repentinos; se desarrollan lentamente con el tiempo”, comenta J. R. Larson, psicólogo de la Universidad de Illinois, en Urbana. “Cuando el jefe no logra expresar con prontitud sus sentimientos, la frustración se acumula lentamente. Entonces, un día, estalla. Si la crítica se hubiera expresado con anterioridad, el empleado habría sido capaz de corregir el problema. Con demasiada frecuencia la gente critica sólo cuando las cosas se descontrolan, cuando están tan furiosos que ya no pueden contenerse. Y es entonces cuando pronuncian la crítica de la peor manera, con un tono de amargo sarcasmo, recordando una lista de quejas que se habían callado, o profiriendo amenazas. Estos ataques obtienen respuesta. Son recibidos como una afrenta, de modo que el receptor también se enfurece. Es la peor manera de motivar a alguien.”

La crítica ingeniosa

Consideremos la otra posibilidad.

Una crítica ingeniosa puede ser uno de los mensajes más útiles que envíe un gerente. Por ejemplo, lo que el desdeñoso vicepresidente podría haberle dicho al ingeniero de *software* —pero no hizo— es algo así como: “La principal dificultad en esta etapa es que su plan llevaría demasiado tiempo y aumentaría los costos. Me gustaría que elaborara más su pro-

puesta, sobre todo las especificaciones del diseño para el desarrollo del *software*, y viera si puede idear una forma de hacer el mismo trabajo más rápidamente”. Un mensaje como este tiene un impacto opuesto al de la crítica destructiva: en lugar de crear impotencia, ira y rebelión, mantiene la ilusión de mejorar y sugiere el comienzo de un plan para lograrlo.

Una crítica ingeniosa se centra en lo que la persona ha hecho y puede hacer en lugar de convertir un rasgo del carácter en un trabajo mal hecho. Como señala Larson, “Un ataque al carácter —llamar a alguien estúpido o incompetente— es un verdadero error. Quien lo recibe se pone de inmediato a la defensiva y deja de mostrarse receptivo a lo que se le tiene que decir acerca de cómo hacer las cosas mejor”. Ese consejo, por supuesto, es exactamente el mismo para las parejas que ventilan sus quejas.

Y, en términos de motivación, cuando la gente cree que los fracasos se deben a algún déficit inalterable que hay en ellos, pierden la esperanza y dejan de intentarlo. La convicción básica que lleva al optimismo es que los contratiempos o los fracasos se deben a circunstancias que nosotros podemos cambiar o mejorar.

Harry Levinson, un psicoanalista que se convirtió en asesor de una empresa, da el siguiente consejo sobre el arte de la crítica, que está intrínsecamente vinculado al arte del elogio:

- *Ser específico.* Tomemos un incidente significativo, un episodio que ilustra un problema clave que necesita modificación, o una pauta de deficiencia como es la incapacidad de hacer bien ciertos aspectos de un trabajo. Para la gente es desmoralizante escuchar sólo que están haciendo “algo” mal sin saber cuáles son los detalles y poder cambiar. Centrarse en los detalles, diciendo qué es lo que la persona hizo bien, qué es lo que hizo mal, y cómo podría modificarse. No hablar con rodeos ni ser indirecto ni evasivo; eso empañaría el mensaje real. Por supuesto, esto es similar al consejo dado a las parejas acerca de la declaración “XYZ” de una queja: decir exactamente cuál es el problema, qué ocurre con él o cómo se siente uno al respecto, y qué se podría cambiar.

“La especificidad”, señala Levinson, “es tan importante para el elogio como para la crítica. No diré que el elogio vago no tiene absolutamente ningún efecto, pero no tiene demasiado, y no se puede aprender de él.”⁷

- *Ofrecer una solución.* La crítica, como toda retroalimentación útil, debería señalar una forma de corregir el problema. De lo contrario, deja al receptor frustrado, desmoralizado o desmotivado. La crítica puede abrir la puerta a posibilidades y alternativas que la persona no advertía que existían, o simplemente sensibilizarla a las deficiencias que necesitan atención: pero deberían incluir sugerencias acerca de cómo ocuparse de estos problemas.

- *Estar presente.* Las críticas, al igual que los elogios, resultan más eficaces si se expresan cara a cara y en privado. Las personas que se sienten incómodas al manifestar una crítica —o al ofrecer un elogio— probablemente sienten alivio al hacerlo poniendo distancia de por medio, por ejemplo con un memorándum. Pero esto hace que la comunicación resulte demasiado impersonal, y le quita a la persona que la recibe la posibilidad de dar una respuesta o una aclaración.
- *Mostrarse sensible.* Esta es una apelación a la empatía, a estar sintonizado con el impacto que provoca en el receptor lo que uno dice y la forma en que lo dice. Los gerentes que tienen poca empatía, señala Levinson, son más propensos a proporcionar la retroalimentación de una forma hiriente, como el menosprecio mordaz. El efecto neto de este tipo de crítica es destructivo: en lugar de abrir el camino para una reparación, crea un contragolpe emocional de resentimiento, amargura, actitud defensiva y distancia.

Levinson también ofrece algunos consejos emocionales para aquellos que reciben las críticas. Uno es considerarla como una información valiosa acerca de cómo hacer las cosas mejor, en lugar de tomarla como un ataque personal. Otra es esperar el impulso hacia la actitud defensiva en lugar de asumir la responsabilidad. Y, si resulta demasiado perturbador, pedir que se reanude la reunión más tarde, después de dedicar un rato a absorber el mensaje difícil y serenarse un poco. Finalmente, aconseja a la gente que consideren la crítica como una oportunidad de trabajar conjuntamente con el crítico para resolver el problema, no como si fuera un adversario. Todos estos sabios consejos, por supuesto, son sugerencias para las parejas casadas que intentan enfrentarse a sus quejas sin infligir un daño permanente a la relación. Lo mismo vale para el matrimonio y para el trabajo.

Enfrentarse a la diversidad

Sylvia Skeeter, que a los treinta años había sido capitán del ejército, era gerente de turno de un restaurante Denny's en Columbia, Carolina del Sur. Una tranquila tarde, cuatro clientes negros —un sacerdote, un pastor asistente y dos fieles que cantaban en los servicios religiosos— entraron a comer y estuvieron largo rato esperando mientras las mozas pasaban junto a su mesa sin hacerles caso. Las mozas, recuerda Skeeter, “de vez en cuando echaban un vistazo, con las manos apoyadas en las caderas, y empezaban a hablar entre ellas, como si los negros que estaban a un metro y medio de distancia no existieran”.

Indignada, Skeeter se enfrentó a las mozas y se quejó al dueño, que quitó importancia a la conducta de las mozas diciendo: "Así han sido educadas, y yo no puedo hacer nada al respecto". Skeeter renunció en el acto: es negra.

Si hubiera sido un incidente aislado, ese momento de flagrante prejuicio podría haber pasado inadvertido. Pero Sylvia Skeeter fue una de los cientos de personas que salieron a atestiguar por el extendido patrón de prejuicios raciales observado en la cadena de restaurantes Denny's, pauta que dio como resultado un pago de cincuenta y cuatro millones de dólares en un juicio por demanda colectiva a favor de miles de clientes negros que habían sufrido tales indignidades.

Entre los demandantes se encontraban siete agentes del servicio secreto afroamericano —que se encontraban allí para brindar protección al presidente Clinton, que visitaba la Academia Naval de Estados Unidos en Annapolis—, que estuvieron esperando su desayuno durante una hora mientras sus colegas blancos de la mesa contigua fueron atendidos de inmediato. También había una chica negra paralítica, de Tampa, Florida, que una noche, tarde, estuvo sentada en su silla de ruedas durante dos horas esperando su comida. La pauta de discriminación, afirmaba la demanda colectiva, respondía a la extendida convicción de la cadena Denny's —sobre todo en el nivel del gerente de distrito y sucursal— de que los clientes negros perjudicaban el negocio. En la actualidad, sobre todo como resultado de la demanda y de la publicidad que alcanzó, la cadena Denny's está reparando su conducta con la comunidad negra. Y todos los empleados, especialmente los gerentes, deben asistir a cursos en los que se habla de las ventajas de tener una clientela multirracial.

Estos seminarios se han convertido en un ingrediente básico del entrenamiento en las empresas de todo el país, con la creciente convicción por parte de los gerentes de que aunque la gente tenga prejuicios, debe aprender a actuar como si no los tuviera. Las razones, vinculadas a la decencia humana, son pragmáticas. Una es el cambiante aspecto de la fuerza laboral: los hombres blancos, que solían ser el grupo dominante, se están convirtiendo en una minoría. Un estudio de varios cientos de compañías norteamericanas descubrió que más de las tres cuartas partes de los nuevos empleados eran no blancos, un cambio demográfico que también se ve reflejado en gran medida en el cambiante grupo de los clientes.⁸ Otra razón es la creciente necesidad de las compañías internacionales de tener empleados que no sólo dejen de lado cualquier inclinación y valoren a la gente de las diversas culturas (y mercados) sino que también conviertan esa apreciación en una ventaja competitiva. Una tercera motivación es el potencial fruto de la diversidad, en términos de creatividad colectiva elevada y energía emprendedora.

Todo esto significa que la cultura de una organización debe cam-

biar para favorecer la tolerancia, aunque las tendencias individuales sigan siendo las mismas. ¿Pero cómo puede lograr esto una compañía? La triste realidad es que los cursos de un día, un vídeo, o “entrenamiento para la diversidad” de un fin de semana no parecen cambiar realmente las tendencias de aquellos empleados que asisten a los mismos con profundos prejuicios contra uno u otro grupo, ya sean blancos contra negros, negros contra asiáticos o asiáticos contra hispanos. En realidad, el efecto de los cursos —que crean falsas expectativas al prometer demasiado, o simplemente crean una atmósfera de confrontación en lugar de crear comprensión— puede ser intensificar las tensiones que dividen a los grupos en los lugares de trabajo, llamando aún más la atención sobre estas diferencias. Para comprender lo que se puede hacer, es útil comprender primero la naturaleza del prejuicio mismo.

Las raíces del prejuicio

El doctor Vamik Volkan es en la actualidad psiquiatra de la Universidad de Virginia, pero recuerda lo que fue crecer en el seno de una familia turca en la isla de Chipre, en aquel entonces encarnizadamente disputada por turcos y griegos. De niño, Volkan oía rumores según los cuales el cingulo del sacerdote griego del lugar tenía un nudo por cada niño turco que había estrangulado, y recuerda el tono de desesperación con que le contaron que sus vecinos griegos comían cerdos, cuya carne era considerada repugnante por la cultura turca. Ahora, como estudioso del conflicto étnico, Volkan señala aquellos recuerdos de la infancia que muestran cómo los odios entre los grupos se mantienen vivos a lo largo de los años, a medida que cada nueva generación está inmersa en tendencias hostiles como estas.⁹ El precio psicológico de la lealtad al propio grupo puede ser la antipatía hacia otro, sobre todo cuando existe una larga historia de enemistad entre los grupos.

Los prejuicios son una especie de aprendizaje emocional que tiene lugar en las primeras etapas de la vida, haciendo que estas reacciones sean difíciles de erradicar por completo, incluso en la gente que, en la edad adulta, considera erróneo mostrarlas. “Las emociones del prejuicio se forman en la infancia, mientras las convicciones que se utilizan para justificarlo surgen después”, explicó Thomas Pettigrew, un psicólogo social de la Universidad de California en Santa Cruz, que ha estudiado durante décadas el tema del prejuicio. “Más tarde uno puede sentir deseos de cambiar los prejuicios, pero es mucho más fácil cambiar las convicciones intelectuales que los sentimientos profundos. Muchos sueños me han confesado, por ejemplo, que aunque mentalmente ya no tienen prejuicios contra los negros, sienten aprensión cuando le estrechan la mano

a uno. Esos sentimientos son lo que les queda de lo que aprendieron de niños, en su familia.”¹⁰

El poder de los estereotipos que refuerzan el prejuicio surge en parte de una dinámica más neutral de la mente que hace que todos los estereotipos sean autoconfirmadores.¹¹ La gente recuerda con más facilidad ejemplos que apoyan el estereotipo y suele descartar aquellos que lo desafían. Al encontrar en una fiesta a un inglés emocionalmente abierto y cálido que no responde al estereotipo del británico frío y reservado, la gente puede pensar que sencillamente es poco habitual, o que “ha estado bebiendo”.

La tenacidad de los prejuicios sutiles puede explicar por qué, mientras en los cuarenta últimos años las actitudes raciales de los blancos americanos hacia los negros se han vuelto cada vez más tolerantes, persisten formas más sutiles de prejuicios: la gente niega las actitudes racistas mientras sigue actuando con prejuicios ocultos.¹² Cuando se le pregunta, esta gente dice que no siente intolerancia, pero en situaciones ambiguas sigue actuando de una forma prejuiciosa, aunque dé una explicación que no tiene nada que ver con el prejuicio. Este prejuicio puede expresarse, por ejemplo, en la forma en que un gerente blanco —que cree que no tiene prejuicios— rechaza a un aspirante negro, aparentemente no por su raza sino porque su educación y experiencia “no son del todo adecuadas” para el puesto, mientras contrata a un aspirante blanco que tiene aproximadamente la misma experiencia. También podría expresarse proporcionando una serie de consejos útiles e instrucciones a un vendedor blanco que está a punto de hacer una llamada, pero no haciendo lo mismo con un vendedor negro o un hispano.

Cero tolerancia para la intolerancia

Si los viejos prejuicios de la gente no pueden ser fácilmente suprimidos, lo que sí puede modificarse es lo que hagan con respecto a ellos. En Denny’s, por ejemplo, rara vez se reprendía a las meseras o gerentes de sucursal que decidían discriminar a los negros, si es que alguna vez se lo hacía. En lugar de eso, algunos gerentes parecen haberlas estimulado, al menos de forma tácita, a practicar la discriminación, incluso sugiriendo políticas tales como exigir el pago de la comida por adelantado sólo a los clientes negros, negando a estos las comidas gratuitas el día del cumpleaños —ampliamente publicitadas— o cerrando las puertas y afirmando que estaba cerrado si el que estaba a punto de entrar era un grupo de clientes negros. Como dijo John P. Relman, un abogado que denunció a Denny’s en representación de los agentes negros del Servicio Secreto: “La administración de Denny’s cerró los ojos a lo que estaba haciendo el

personal. Debe de haber existido algún tipo de mensaje... que liberó las inhibiciones de los gerentes locales para que actuaran movidos por sus impulsos racistas".¹³

Pero todo lo que sabemos acerca de las raíces del prejuicio y cómo combatirlo eficazmente sugiere que precisamente esa actitud —hacer la vista gorda a las muestras de prejuicio— permite que la discriminación aumente. No hacer nada, en este contexto, es un acto que tiene consecuencias en sí mismo y permite que el virus del prejuicio se extienda sin encontrar oposición. Más pertinente que los cursos de entrenamiento para la diversidad —o tal vez esencial para que surtan efecto— es el hecho de que las normas de un grupo sean decididamente modificadas adoptando una postura activa contra cualquier acto de discriminación, desde los niveles gerenciales más elevados hacia abajo. Las tendencias pueden no ceder, pero los actos de prejuicio pueden ser reprimidos si el clima se modifica. Como manifestó un ejecutivo de IBM: "No toleramos los desaires ni los insultos de ningún tipo; el respeto por el individuo es fundamental para la cultura de IBM".¹⁴

Si la investigación sobre el prejuicio puede dar alguna lección para hacer que una cultura corporativa sea más tolerante, esta es la de estimular a la gente a expresarse contra los actos de discriminación u hostigamiento más sutiles: chistes ofensivos, por ejemplo, o la colocación de calendarios con chicas humillantes para las compañeras mujeres. Un estudio descubrió que cuando las personas de un grupo oían que alguien pronunciaba insultos étnicos, esto las estimulaba a hacer lo mismo. El simple hecho de nombrar un prejuicio como ese o criticarlo en el momento crea una atmósfera social que lo desalienta; el no decir nada sirve para permitir que continúe.¹⁵ En este empeño, los que se encuentran en una posición de autoridad juegan un papel fundamental: el hecho de que no condenen actos prejuiciosos expresa el mensaje tácito de que tales actos son correctos. El llevar a cabo alguna acción, como una reprimenda, envía el poderoso mensaje de que el prejuicio no es banal sino que tiene consecuencias reales y negativas.

También aquí las habilidades de la inteligencia emocional suponen una ventaja, sobre todo porque proveen el don social de saber no sólo cuándo sino también cómo expresarse productivamente contra el prejuicio. Esta retroalimentación debería ser disimulada con toda la elegancia de una crítica eficaz, para que pueda ser escuchada sin adoptar una actitud defensiva. Si gerentes y trabajadores hacen esto con naturalidad, o aprenden a hacerlo, es más probable que los incidentes desaparezcan.

Los cursos más efectivos de entrenamiento para la diversidad establecen una nueva regla básica y explícita a nivel organizativo que hace que el prejuicio en cualquiera de sus formas quede descartado, y así esti-

mula a quienes han sido testigos silenciosos o espectadores a expresar su malestar y sus objeciones. Otro ingrediente activo de los cursos sobre la diversidad es la posibilidad de ver las cosas con perspectiva, una postura que estimula la empatía y la tolerancia. En la medida en que la gente llega a comprender el dolor de aquellos que se sienten discriminados, tiene más posibilidades de expresarse contra esto.

En resumen, resulta más práctico tratar de suprimir la expresión del prejuicio que intentar eliminar la actitud en sí misma; los estereotipos cambian muy lentamente, cuando lo hacen. El solo hecho de reunir a personas de diferentes grupos hace poco o nada por disminuir la intolerancia, como lo demuestran los casos de segregación en la escuela, en los que la hostilidad intergrupal aumentó en lugar de disminuir. Para la gama de programas de entrenamiento para la diversidad que inundan el mundo corporativo, esto significa que una meta realista es cambiar las “normas” de un grupo para mostrar prejuicio u hostigamiento; estos programas pueden hacer mucho para inculcar en la conciencia colectiva la idea de que el fanatismo o el hostigamiento no son aceptables y no serán tolerados. Pero esperar que un programa de ese carácter desarraigue los prejuicios profundamente establecidos es poco realista.

Sin embargo, dado que los prejuicios son una variedad del aprendizaje emocional, el reaprendizaje es posible, aunque lleva tiempo y no debería esperarse que sea el resultado de un taller de una sola sesión de entrenamiento en la diversidad. Sin embargo, lo que puede marcar una diferencia es la camaradería constante y los esfuerzos diarios hacia una meta común realizados por personas de diferente preparación. Aquí, la lección es la que ofrece la segregación en la escuela: cuando un grupo no logra mezclarse socialmente, y en lugar de eso forma camarillas hostiles, los estereotipos negativos se intensifican. Pero cuando los alumnos han trabajado conjuntamente como iguales para alcanzar un objetivo común, por ejemplo en un equipo deportivo o en una banda, sus estereotipos se derrumban, como puede ocurrir naturalmente en el lugar de trabajo cuando la gente trabaja combinadamente y como iguales a lo largo de los años.¹⁶

Pero dejar de combatir el prejuicio en el lugar de trabajo es perder una oportunidad más importante: la de sacar ventaja de las posibilidades creativas y emprendedoras que puede ofrecer una fuerza de trabajo diversa. Como veremos, si un grupo de trabajo que cuenta con diversas fuerzas y perspectivas puede operar de forma armónica, es probable que llegue a soluciones mejores, más creativas y más eficaces que si esas mismas personas trabajan aisladamente.

Comprensión organizativa y CI grupal

A finales de siglo, un tercio de la fuerza de trabajo norteamericana estará formada por “trabajadores del conocimiento”, personas cuya productividad se caracteriza por añadir valor a la información, ya sean analistas de mercado, escritores o programadores de computadoras. Peter Drucker, el eminente y experto empresario que acuñó el término “trabajador del conocimiento” señala que la pericia de estos trabajadores es altamente especializada, y que su productividad depende de que sus esfuerzos sean coordinados como parte de un equipo organizativo: los escritores no son editores; los programadores de computadoras no son distribuidores de *software*. Aunque la gente siempre ha trabajado en conjunto, señala Drucker, con el trabajo del conocimiento “la unidad de trabajo son los equipos más que el individuo mismo”.¹⁷ Y eso indica por qué la inteligencia emocional, las habilidades que ayudan a la gente a vivir en armonía, deberían valorarse cada vez más como una ventaja laboral en los años venideros.

Tal vez la forma más rudimentaria de equipo de trabajo organizativo es la reunión, esa parte insoslayable de las actividades de un ejecutivo: en la sala de juntas, en el despacho de alguien. Las reuniones —cuerpos en la misma habitación— sólo son el ejemplo más obvio y en cierto modo anticuado del sentido en el que el trabajo es compartido. Redes de trabajo electrónicas, teleconferencias, equipos de trabajo, redes de trabajo informales y cosas por el estilo están surgiendo como las nuevas entidades funcionales en las organizaciones. En la medida en que la jerarquía explícita como gráfico organizativo es el esqueleto de una organización, estos puntos de contacto humanos son su sistema nervioso central.

Cada vez que la gente se une para colaborar, ya sea en una reunión de planeamiento ejecutivo o como equipo que trabaja para obtener un producto compartido, existe un sentido muy real en el que tienen un CI grupal, la suma total de los talentos y habilidades de todos los que participan. Y la eficacia con que realicen su tarea estará determinada por lo elevado que sea su CI. El único elemento más importante en la inteligencia grupal, como se ha visto, no es el CI en el sentido académico sino más bien en términos de inteligencia emocional. La clave para un elevado CI grupal es la armonía social. Es esta capacidad de armonizar la que, si todos los otros elementos son iguales, hará que un grupo sea especialmente talentoso, productivo y satisfactorio, y que otro —formado por miembros cuyo talento y habilidades sean iguales en otros aspectos— se desempeñe deficientemente.

La idea de que existe una inteligencia grupal fue propuesta por Robert Sternberg, el psicólogo de Yale, y por Wendy Williams, estudiante de una escuela para graduados, que querían entender por qué algunos grupos son mucho más eficaces que otros.¹⁸ Después de todo, cuando la gente se une para trabajar como grupo, cada uno aporta ciertos talentos; por ejemplo, una elevada fluidez verbal, creatividad, empatía, o pericia técnica. Aunque un grupo no puede ser “más inteligente” que la suma total de todas sus fuerzas específicas, puede ser mucho más torpe si su funcionamiento interno no permite a las personas compartir su talento. Esta máxima se hizo evidente cuando Sternberg y Williams reclutaron gente para que participara en grupos a los que se planteaba el desafío creativo de proponer una eficaz campaña publicitaria para un edulcorante que prometía convertirse en el sustituto del azúcar.

Una sorpresa fue que la gente que estaba *demasiado* ansiosa por participar representaba un estorbo para el grupo y disminuía el desempeño general; estas personas entusiastas eran demasiado dominantes. Parecían carecer de un elemento básico de la inteligencia social, la capacidad para reconocer qué es adecuado y qué es inadecuado en el proceso de dar y tomar. Otro factor negativo era el lastre que representaban los miembros que no participaban.

El único factor más importante para aumentar la excelencia del producto de un grupo era el grado en que los miembros eran capaces de crear un estado de armonía interna, lo que les permite aprovechar al máximo el talento de sus miembros. El desempeño general de grupos armoniosos quedaba facilitado por el hecho de tener un miembro que era especialmente talentoso; los grupos con más fricciones eran mucho menos capaces de aprovechar el hecho de contar con miembros de gran capacidad. En grupos en los que hay elevados niveles de estática emocional y social —ya sea por temor o ira, por rivalidades o resentimientos— la gente no puede ofrecer lo mejor que tiene. Pero la armonía permite a un grupo obtener la máxima ventaja de las habilidades más creativas y dotadas de sus miembros.

Mientras la moraleja de esta historia es bastante evidente para los grupos de trabajo, por ejemplo, tiene una implicación más general para cualquiera que trabaja dentro de una organización. Muchas cosas que la gente hace en el trabajo dependen de su habilidad para recurrir a una red formada por compañeros de trabajo; diferentes tareas pueden significar recurrir a diferentes miembros de la red de trabajo. En efecto, esto crea la posibilidad de que existan grupos ad hoc, cada uno con una membresía destinada a ofrecer una serie óptima de talentos, pericia y aptitud. La eficacia con que la gente puede “operar” en una red de trabajo —en efecto, convertirla en un equipo transitorio y ad hoc— es el factor fundamental en el éxito del trabajo.

Consideremos, por ejemplo, un estudio llevado a cabo con los principales trabajadores de Bell Labs, el mundialmente famoso depósito de pensamiento científico cercano a Princeton. El laboratorio está formado por ingenieros y científicos que se encuentran en el nivel más elevado de las pruebas académicas de CI. Pero en este pozo de talentos algunos se destacan como estrellas mientras otros sólo tienen un rendimiento mediocre. La diferencia entre las estrellas y los demás no está en su CI académico sino en su CI emocional. Son más capaces de motivarse y de hacer funcionar sus redes de trabajo informales en los equipos ad hoc.

Las “estrellas” fueron estudiadas en una división del laboratorio, una unidad que crea y diseña los interruptores electrónicos que controlan el sistema de teléfonos: una pieza de ingeniería electrónica sumamente refinada y exigente.¹⁹ Debido a que el trabajo está más allá de la capacidad de cualquier persona para abordarlo, se realiza en equipos que pueden estar formados por un número de ingenieros que oscila entre los cinco y los ciento cincuenta. Ningún ingeniero sabe individualmente lo suficiente para hacer el trabajo él solo; hacer las cosas exige recurrir a la pericia de otros. Para descubrir cuál era la diferencia entre aquellos sumamente productivos y aquellos que sólo eran mediocres, Robert Kelley y Janet Caplan hicieron que gerentes y pares propusieran entre el diez y el quince por ciento de los ingenieros que se destacaban como estrellas.

Cuando compararon a las estrellas con todos los demás, el descubrimiento más dramático que se hizo en un principio fue la falta de diferencias entre ambos grupos. “Basados en una amplia gama de mediciones cognitivas y sociales, desde pruebas corrientes de CI hasta cuestionarios de personalidad, existen pocas diferencias significativas en las habilidades innatas”, escribieron Kelley y Caplan en la *Harvard Business Review*. “Tal como se demostró, el talento académico no era un factor adecuado para predecir la productividad en el trabajo”, y tampoco lo era el CI.

Pero después de entrevistas exhaustivas, surgieron diferencias fundamentales en las estrategias internas e interpersonales que las “estrellas” utilizaban para llevar a cabo su trabajo. Una de las más importantes resultó ser la penetración con una red de personas clave. Las cosas avanzan más fácilmente para aquellos que se destacan porque invierten tiempo en cultivar las buenas relaciones con aquellas personas cuyos servicios pueden resultar necesarios en un momento decisivo como parte de un equipo ad hoc para resolver un problema o enfrentar una crisis. “Un trabajador medio de Bell Labs dijo que estaba estancado en un problema técnico”, comentaron Kelley y Caplan. “Se tomó el trabajo de llamar a varios gurús técnicos y luego esperó, perdiendo un tiempo valioso mientras las llamadas y los mensajes quedaban sin respuesta. Sin embargo, los trabajadores estrella rara vez enfrentan esas situaciones porque se toman

el trabajo de construir redes confiables antes de necesitarlas realmente. Cuando llaman a alguien para pedir consejo, casi siempre obtienen una respuesta rápida.”

Las redes informales son especialmente importantes para manejar los problemas que surgen imprevistamente. “La organización formal se crea para enfrentar con facilidad los problemas previsibles”, señala un estudio de estas redes. “Pero cuando surgen problemas inesperados, interviene la organización informal. Su compleja red de vínculos sociales se forma cada vez que los colegas se comunican, y se solidifica a lo largo del tiempo en redes sorprendentemente estables. Sumamente adaptables, las redes informales se mueven en diagonal y elípticamente, omitiendo funciones enteras para lograr que las cosas se hagan.”²⁰

El análisis de las redes informales muestra que por el solo hecho de que las personas trabajen juntas día tras día no necesariamente se confiarán entre sí información importante (como el deseo de cambiar de trabajo, o el resentimiento por la conducta de un gerente o un compañero) ni recurrirán unos a otros en momentos de crisis. En efecto, una visión más elaborada de las redes de trabajo informales muestra que existen al menos tres variedades: redes de comunicación (quién le habla a quién), redes expertas, basadas en saber a qué personas se recurre en busca de consejo, y redes de confianza. Ser un núcleo importante en la red experta significa que alguien se destacará por su excelencia técnica, lo que a menudo lleva a un ascenso. Pero no existe prácticamente ninguna relación entre el hecho de ser un experto y ser considerado como alguien en quien la gente puede confiar sus secretos, sus dudas y sus vulnerabilidades. Un mezquino tirano de una oficina o un microgerente puede ser sumamente experto pero será tan poco digno de la confianza de los demás que eso socavará su capacidad de dirigir, y lo excluirá efectivamente de las redes informales. Las estrellas de una organización suelen ser aquellas que tienen fuertes relaciones en todas las redes, ya sea en la comunicación, la pericia o la confianza. Más allá del dominio de estas redes esenciales, otras formas de sabiduría organizativa que las estrellas de Bell Labs han dominado, incluyen la coordinación eficaz de sus esfuerzos en el trabajo en equipo; el ser líderes en el logro de consenso; el ser capaces de ver las cosas desde la perspectiva de los demás, ya sean clientes u otras personas de un equipo de trabajo; la persuasión, y el promover la cooperación mientras se evitan los conflictos. Mientras todo esto depende de las habilidades sociales, las estrellas también mostraban otro tipo de talento: la toma de iniciativa, el estar lo suficientemente automotivados para asumir responsabilidades más allá del trabajo que les ha sido encomendado, y el saber administrarse solos en el sentido de regular eficazmente su tiempo y sus compromisos de trabajo. Por supuesto, todas estas habilidades son aspectos de la inteligencia emocional.

Existen marcadas señales de que lo que ocurre en Bell Labs es un síntoma del futuro de la vida corporativa, un mañana en el que las habilidades básicas de la inteligencia emocional serán cada vez más importantes en los equipos de trabajo, en la cooperación, en ayudar a las personas a aprender juntas cómo trabajar con mayor eficacia. Mientras los servicios basados en el conocimiento y el capital intelectual se vuelven más importantes para las corporaciones, mejorar la forma en que la gente trabaja será una manera fundamental de influir en el capital intelectual, marcando una diferencia competitiva esencial. Para mejorar, si no para sobrevivir, las corporaciones harían bien en elevar su inteligencia emocional colectiva.

MENTE Y MEDICINA

—¿Quién le enseñó todo esto, Doctor?

La respuesta fue instantánea:

—El sufrimiento.

ALBERT CAMUS, *La peste*

Un leve dolor en la ingle me llevó a consultar al médico. No parecía haber nada anormal hasta que miró los resultados de un análisis de orina: la misma tenía restos de sangre.

—Quiero que vaya al hospital y se haga algunas pruebas... de funcionamiento del riñón, citología... —dijo en tono formal.

No sé qué dijo a continuación. Mi mente quedó paralizada al oír la palabra *citología*. Cáncer.

Recuerdo vagamente que me explicó dónde y cuándo hacerme los análisis. Eran instrucciones sumamente sencillas, pero tuve que pedirle que me las repitiera tres o cuatro veces. *Citología*... Mi mente no podía dejar la palabra de lado. Su sola mención me hacía sentir como si me hubieran asaltado en la puerta misma de mi casa.

¿Por qué tuve que reaccionar tan exageradamente? Mi médico sólo estaba actuando concienzuda y competentemente, controlando las ramas del árbol de decisión que representa un diagnóstico. Existía una remota posibilidad de que el problema fuera el cáncer. Pero este análisis racional estaba fuera de lugar en ese momento. En el reino de la enfermedad, las emociones son soberanas y el temor es un pensamiento dominante. Podemos ser tan emocionalmente frágiles mientras estamos enfermos porque nuestro bienestar mental se basa, en parte, en la ilusión de la invulnerabilidad. La enfermedad —sobre todo una enfermedad grave— hace estallar esa ilusión, atacan-

do la premisa de que nuestro mundo privado está a salvo y seguro. De pronto nos sentimos débiles, impotentes y vulnerables.

El problema surge cuando el personal médico pasa por alto la forma en que los pacientes reaccionan a nivel emocional, incluso mientras se ocupan de su estado físico. Este descuido por la realidad emocional de la enfermedad deja de lado un conjunto creciente de pruebas que demuestran que los estados emocionales de las personas pueden jugar a veces un papel significativo en su vulnerabilidad ante la enfermedad y en el curso de su recuperación. Los cuidados médicos modernos a menudo carecen de inteligencia emocional.

Para el paciente, cualquier encuentro con una enfermera o un médico puede ser una oportunidad para obtener información, consuelo y tranquilidad; y, si se maneja inadecuadamente, una invitación a la desesperación. Pero con demasiada frecuencia quienes se ocupan de los cuidados médicos actúan con precipitación o son indiferentes a la aflicción del paciente. Por supuesto, existen enfermeras y médicos compasivos que se ocupan de tranquilizar e informar, además de administrar medicamentos. Pero existe una tendencia a un universo profesional en el que los imperativos institucionales pueden hacer que el personal médico pase por alto la vulnerabilidad del paciente, o se sienta demasiado presionado para hacer algo por él. Debido a que las crudas realidades del sistema médico están cada vez más reguladas por los contadores, las cosas parecen empeorar día a día.

Más allá del argumento humanitario de que los médicos deben mostrar preocupación además de ofrecer una cura, existen otras razones apremiantes para considerar la realidad psicológica y social de los pacientes como algo que pertenece al reino médico en lugar de estar separado del mismo. En la actualidad, se puede afirmar que existe un margen de eficacia médica, tanto en la prevención como en el tratamiento, que puede lograrse tratando el estado emocional de las personas junto con su estado físico. Por supuesto, no en todos los casos ni en todos los estados. Pero si observamos los datos de centenares y centenares de casos, existe en general, en promedio, un aumento suficiente de las prestaciones médicas como para inferir que una intervención *emocional* debería ser una parte corriente de la atención médica de todas las enfermedades graves.

Históricamente, la medicina en la sociedad moderna ha definido su misión en términos de curación de la *patología (disease)* —el trastorno médico— mientras pasaba por alto la *enfermedad (illness)*, la experiencia que el paciente tiene del mal que lo aqueja.* Al adherir a esta

* En castellano no hay un equivalente preciso de la distinción que el autor señala entre *disease* e *illness*. Se habla de enfermedad y de enfermar tanto en el sentido de trastorno médico como en el sentido de la experiencia del paciente. De todas maneras, en el primer caso se tradujo como "patología" que, si bien no es un término del todo exacto, se aproxima al espíritu de la diferenciación que se señala. (N. del Ed.).

visión de su problema, los pacientes se unen a la muda conspiración que deja de lado la forma en que reaccionan a nivel emocional a sus problemas médicos... O que hace caso omiso de esas reacciones por considerarlas inoportunas para el desarrollo del problema mismo. Esa actitud se ve reforzada por un modelo médico que desdeña por completo la idea de que la mente influye en el organismo de una forma fundamental.

Sin embargo, existe una ideología igualmente improductiva en sentido opuesto: la noción de que la gente puede curarse sola incluso de la enfermedad más dañina simplemente haciendo lo posible para sentirse feliz o pensando de forma positiva, o que en cierto modo son los culpables de haber contraído la enfermedad. El resultado de esta actitud que todo lo cura ha sido crear una extendida confusión y equívoco acerca del grado en que la enfermedad puede quedar afectada por la mente y, tal vez lo peor, a veces hacer sentir a la gente culpable por padecer una enfermedad, como si eso fuera una señal de algún desliz moral o una indignidad espiritual.

La verdad se encuentra en algún punto entre estos dos extremos. Al seleccionar los datos científicos, mi intención es aclarar las contradicciones y reemplazar los disparates con una comprensión más clara del grado en que nuestras emociones —y la inteligencia emocional— intervienen en la salud y en la enfermedad.

La mente del cuerpo: cómo influyen las emociones en la salud

En 1974 un descubrimiento realizado en un laboratorio de la Facultad de Medicina y Odontología de la Universidad de Rochester reescribió el mapa biológico del organismo: el psicólogo Robert Ader descubrió que el sistema inmunológico, al igual que el cerebro, podía aprender. Su conclusión causó gran impacto; el saber predominante en medicina había sido que sólo el cerebro y el sistema nervioso central podían responder a la experiencia cambiando su manera de comportarse. El descubrimiento de Ader llevó a la investigación de lo que resulta ser una infinidad de modos en que el sistema nervioso central y el sistema inmunológico se comunican: sendas biológicas que hacen que la mente, las emociones y el cuerpo no estén separados sino íntimamente interrelacionados.

En su experimento, se había proporcionado a ratas blancas un medicamento que suprimía artificialmente la cantidad de células T, las que combaten la enfermedad, que circulaban en su sangre. Cada vez que recibían el medicamento, lo ingerían con agua edulcorada con sacarina.

Pero Ader descubrió que si administraba a las ratas únicamente agua con sacarina, sin el medicamento supresor, aun así se producía una disminución en el recuento de células T, hasta el punto de que algunas de las ratas empezaron a enfermar y a morir. Su sistema inmunológico había aprendido a suprimir las células T en respuesta al agua edulcorada. Según la comprensión científica de ese momento, esto no debería haber sucedido.

El sistema inmunológico es el “cerebro del organismo”, como dice el neurólogo Francisco Varela, de la École Polytechnique de París, al definir la noción que el organismo tiene de sí mismo: de lo que le pertenece y de lo que no le pertenece.¹ Las células del sistema inmunológico se desplazan en el torrente sanguíneo por todo el organismo, poniendo prácticamente en contacto a todas las otras células. Al encontrar células que reconocen, las dejan en paz; cuando encuentran células a las que no reconocen, atacan. El ataque nos defiende contra los virus, las bacterias y el cáncer o, si las células del sistema inmunológico no logran reconocer algunas de las células del propio organismo, crean una enfermedad autoinmune como la alergia o el lupus. Hasta el día en que Ader hizo su inesperado descubrimiento, todos los anatomistas, todos los médicos y todos los biólogos creían que el cerebro (con las extensiones que posee en todo el cuerpo gracias al sistema nervioso central) y el sistema inmunológico eran entidades separadas, y que ninguna de ellas era capaz de influir en el funcionamiento de la otra. No existía ninguna vía que pudiera conectar los centros del cerebro que controlaban lo que la rata probaba con las zonas de la médula que fabrican las células T. Al menos eso era lo que se creyó durante un siglo.

Desde entonces el modesto descubrimiento de Ader ha obligado a echar una nueva mirada a los vínculos que existen entre el sistema inmunológico y el sistema nervioso central. El campo que estudia esto, la psiconeuroinmunología, o PNI, es en la actualidad un pionero en la ciencia médica. Su nombre mismo reconoce las relaciones: *psico*, o “mente”; *neuro*, que se refiere al sistema neuroendocrino (que incluye el sistema nervioso y los sistemas hormonales); e *inmunología*, que se refiere al sistema inmunológico.

Una red de investigadores está descubriendo que los mensajeros químicos que operan más ampliamente en el cerebro y en el sistema inmunológico son aquellos que son más densos en las zonas nerviosas que regulan la emoción.² Algunas de las pruebas más patentes de una vía física directa que permite que las emociones afecten el sistema inmunológico son las que ha aportado David Felten, un colega de Ader. Felten comenzó notando que las emociones ejercen un efecto poderoso en el sistema nervioso autónomo, que regula todo, desde cuánta insulina se segrega, hasta los niveles de presión sanguínea. Felten, trabajando con

su esposa Suzanne y otros colegas, detectó un punto de reunión en donde el sistema nervioso autónomo se comunica directamente con los linfocitos y los macrófagos, células del sistema inmunológico.³

En estudios realizados con microscopio electrónico se descubrieron contactos semejantes a sinapsis en los que las terminales nerviosas del sistema autónomo tienen terminaciones que se apoyan directamente en estas células inmunológicas. Este contacto físico permite que las células nerviosas liberen neurotransmisores para regular las células inmunológicas; en efecto, estas envían y reciben señales. El descubrimiento es revolucionario. Nadie había imaginado que las células inmunológicas podían ser blanco de los mensajes enviados desde los nervios.

Para probar lo importantes que eran estas terminaciones nerviosas en el funcionamiento del sistema inmunológico, Felten fue un paso más allá. En experimentos con animales eliminó algunos nervios de los ganglios linfáticos y del bazo —donde se almacenan o se elaboran las células inmunológicas— y luego utilizó los virus para desafiar al sistema inmunológico. El resultado fue una marcada disminución de la respuesta inmunológica al virus. Su conclusión es que sin esas terminaciones nerviosas el sistema inmunológico sencillamente no responde como debería al desafío de las bacterias o los virus invasores. En resumen, el sistema nervioso no sólo se conecta con el sistema inmunológico, sino que es esencial para la función inmunológica adecuada.

Otra vía clave que relaciona las emociones y el sistema inmunológico es la influencia de las hormonas que se liberan con el estrés. Las catecolaminas (epinefrina y norepinefrina, también conocidas como adrenalina y noradrenalina), el cortisol y la prolactina, y los opiáceos naturales beta-endorfina y encefalina se liberan durante el aumento del estrés. Cada una ejerce un poderoso impacto en las células inmunológicas. Mientras las relaciones son complejas, la principal influencia es que mientras estas hormonas aumentan en todo el organismo, la función de las células inmunológicas se ve obstaculizada: el estrés anula la resistencia inmunológica, al menos de una forma pasajera, supuestamente en una conservación de energía que da prioridad a la emergencia más inmediata, que es una mayor presión para la supervivencia. Pero si el estrés es constante e intenso, esta anulación puede volverse duradera.⁴

Los microbiólogos y otros científicos descubren cada vez más conexiones entre el cerebro y los sistemas cardiovascular e inmunológico, aunque primero tuvieron que aceptar la noción en otros tiempos radical de que existen.⁵

Una Guía para el Estudio de los Temas propuestos

1. Estudia el tema “Cuando lo Inteligente es tonto” y extrae conclusiones con respecto a las limitaciones que presenta la inteligencia cognitiva, pensando sobre todo en tu práctica profesional.
2. Al estudiar el Tema: Trauma y Aprendizaje Emocional a) trata de sintetizar el contenido, b) Explica si has tenido alguna experiencia parecida, c) Qué aprendizajes sacas de esta situación que se te presenta.
3. Cuando leas el tema “Manejarse con el Corazón” explica cómo la crítica ha de ser una constante en tu profesión, cómo actuar ante la diversidad y complejidad de la realidad y qué se quiere decir con “comprensión organizacional”
4. En el tema “Mente y Medicina” explica en qué medida la mente y las emociones influyen en la salud y relaciónalo con alguna situación que hayas vivido o conozcas.
5. Lee detenidamente el tema “Las artes sociales” y extrae las principales lecciones que consideras oportunas para tu práctica de estudiante y profesional.
6. Estudia el tema “La aptitud magistral” y extrae cuáles son las principales virtudes que conlleva la práctica de la Inteligencia Emocional y qué beneficios puedes obtener de su aplicación.

GUÍA PARA EL ESTUDIO DE CASOS

En el caso o casos que se han asignado a tu grupo realice las siguientes actividades:

- 1) Resuma lo esencial que trata de mostrar este Caso.
- 2) Identifiquen alguna experiencia personal o de otras personas en las que de manera similar han podido apreciar similitudes con este caso.
- 3) Extraigan cuáles son las conductas que no coinciden con la práctica de la Inteligencia Emocional.
- 4) Cuáles son las lecciones que han extraído de este caso y qué estrategias deberían aplicar para desarrollar actitudes compatibles con la Inteligencia Emocional.

Estudio de Casos

CASO N° 1

EL MANEJO DE LOS CONFLICTOS

Negociación y resolución de desacuerdos

Las personas dotadas de esta competencia

- Manejan a las personas difíciles y las situaciones tensas con diplomacia y tacto
- Reconocen los posibles conflictos, sacan a la luz los desacuerdos y fomentan la desescalada de la tensión
- Alientan el debate y la discusión abierta
- Buscan el modo de llegar a soluciones que satisfagan plenamente a todos los implicados

Aportar soluciones

«Cierta banquero –me comentaba Mark Loehr, de Salomon Smith Barney– quería vender una empresa perteneciente a la industria del cobre a un grupo de inversores y para redactar un informe que le ayudara a convencerles requirió los servicios de un investigador. Pero la negativa de éste terminó desconcertando al banquero: “¡Pero si soy su jefe!”, me decía, quejándose, el banquero.

»Entonces hablé con aquel empleado, quien me dijo que estaba desbordado de trabajo. Trabajaba de setenta a ochenta horas semanales, tenía que acabar un análisis para dieciocho empresas antes de que concluyera el mes, efectuar unas cien llamadas telefónicas asistir a varias reuniones en Boston, y aquel informe le hubiera requerido otras cuarenta horas. Después de nuestra conversación, el especialista volvió a hablar con el banquero y le explicó lo ocupado que se hallaba, aunque agregó: “pero si, a pesar de todo, usted quiere que redacte el informe, lo haré”.

»Cuando el banquero comprendió la situación, decidió buscar una solución alternativa. Pero el hecho es que la situación podía haber desembocado en un auténtico problema porque, cuando las personas se hallan abrumadas, su capacidad de escucha es casi nula. Todo el mundo cree que es el único que está ocupado, de modo que las demandas suelen terminar convirtiéndose en exigencias.

»Es muy difícil encontrar personas que se tomen el tiempo necesario para escuchar a los demás. No basta simplemente con ser amable porque hasta que uno no sea un buen interlocutor, hasta que no sea capaz de experimentar lo que siente la otra persona, no podrá saber lo que le interesa realmente al otro ni tampoco podrá hacerle una sugerencia razonable».

Una de las habilidades características de las personas diestras en la resolución de conflictos es la de reconocer el modo en que se crean los problemas y dar los pasos necesarios para calmar a los implicados. En este sentido, y como señala Loehr, resultan esenciales la empatía y el arte de escuchar: en cuanto el banquero de nuestro caso comprendió el punto de vista del especialista, se sosegó y desapareció el conflicto.

La diplomacia y el tacto son cualidades esenciales para el éxito en trabajos delicados como la auditoría, la actividad policial, la mediación o *cualquier* trabajo, en suma, en donde las personas funcionen bajo presión y dependan de otras. Una de las competencias más apreciadas en los inspectores de hacienda del gobierno de los Estados Unidos es la capacidad de presentar una propuesta impopular de manera que despierte poca o ninguna hostilidad y no menoscabe la sensación de dignidad de los demás, una habilidad normalmente conocida con el nombre de *tacto*. American Express valora en mucho la capacidad de sus asesores financieros para reconocer las posibles fuentes de conflicto, asumir la responsabilidad de su rol, disculparse si es necesario y participar abiertamente en la discusión de las perspectivas de los demás.

Interpretar las señales

Tras largos meses de negociación, Charlene Barshefsky logró al fin que el gobierno chino firmase un acuerdo para controlar la piratería de películas, discos compactos y programas informáticos norteamericanos. ¿De qué modo? Simplemente negándose a aceptar una serie de ofertas “finales” que le parecieron inadecuadas. Pero esa vez, el jefe de la delegación china le agradeció su trabajo, le dijo que no tardaría en responderle y movió levemente-

te los hombros en un gesto de asentimiento, un gesto simple y sutil que le indicó que por fin había logrado su cooperación.

Barshefsky había estudiado detenidamente los rostros que aquel día la rodeaban y sentía mucha menos acritud que en las interminables y tediosas reuniones que habían sostenido antes. Además, las reacciones eran distintas y las preguntas muy pocas, un cambio significativo en el diálogo combativo y desafiante que había marcado las negociaciones hasta aquel momento.

La interpretación de las señales sutiles realizada por Barshefsky demostró ser completamente adecuada, ya que aquel mismo día la delegación china dejó de pelear y comenzó a dar los primeros pasos hacia el acuerdo comercial que terminarían firmando.²⁵

La capacidad de leer los sentimientos de la oposición durante una negociación resulta fundamental para alcanzar el éxito. Como dice Robert Freedman, uno de mis abogados, el proceso de negociación «es algo fundamentalmente psicológico. Los acuerdos son emocionales y lo que importa no es tanto lo que dicen las palabras como lo que piensan y *sienten* las partes implicadas».

Las personas que dominan el arte de la relación conocen la naturaleza fundamentalmente emocional de toda negociación. Los buenos negociadores saben percibir y conceder fácilmente los puntos que más importan a la otra parte, al tiempo que presionan para conseguir aquéllos otros que no se hallan tan cargados emocionalmente. Y todo ello exige, claro está, empatía.

La capacidad negociadora resulta ciertamente importante para alcanzar la excelencia en profesiones relacionadas con la justicia y la diplomacia pero, de una u otra forma, es necesaria para cualquiera que trabaje en una empresa. Las personas capaces de resolver conflictos y de solventar los problemas resultan imprescindibles para cualquier empresa.

El hecho de que el conflicto supone siempre un perjuicio para todas las partes implicadas convierte toda negociación en un ejercicio de resolución conjunta de problemas. La razón de que se tenga que llegar a la negociación, obviamente radica en que las partes en litigio tienen perspectivas e intereses contrapuestos y se centran en tratar de convencer al rival de que acceda a sus

deseos. Pero el mismo acto de negociar supone el reconocimiento de que el problema es mutuo y de que la solución debe resultar satisfactoria para ambas partes. En este sentido, la negociación no es tanto una actividad competitiva como cooperativa. A fin de cuentas, como señala Herbert Kelman, psicólogo de Harvard especializado en negociaciones, el proceso de negociación restaura la cooperación entre las partes en conflicto. La resolución conjunta de los problemas transforma, pues, la relación.²⁶

Esa resolución requiere que cada parte sea capaz de comprender no sólo el punto de vista del otro sino también sus necesidades y sus temores. Esta empatía –prosigue Kelman– hace que cada parte «aumente su capacidad para influir en la otra en su propio beneficio, respondiendo a las necesidades de los demás y, en otras palabras, encontrando el modo en que ambos puedan sacar provecho de la situación».

CASO N° 2

La autorregulación de las emociones

La autorregulación emocional no sólo tiene que ver con la capacidad de disminuir el estrés o sofocar los impulsos, sino que también implica la capacidad de provocarse deliberadamente una emoción, aunque ésta sea desagradable. Según me han dicho, algunos recaudadores de impuestos se motivan para llamar por teléfono induciéndose un estado anímico de enojo e irritabilidad; los médicos que están obligados a dar malas noticias a sus pacientes o a los familiares de éstos deben aparentar un estado de

ánimo tan sombrío y serio como el de los empleados de la funeraria que atiende a la afligida familia, mientras que en la industria de los servicios y de los grandes almacenes son proverbiales las recomendaciones para que los vendedores se muestren amables con los clientes.

Cierta escuela teórica argumenta que, cuando se obliga a los trabajadores a mostrar una determinada emoción, tienen que llevar a cabo un costoso “esfuerzo emocional” para poder seguir manteniendo su puesto de trabajo.¹⁶ Cuando los dictados del jefe determinan las emociones que la persona debe expresar, el resultado es la enajenación de nuestros propios sentimientos. Los empleados de los grandes almacenes, las azafatas de vuelo y el personal de los hoteles se hallan entre los trabajadores más proclives a padecer este control de su corazón que Arlie Hochschild –socióloga de la Universidad de California (Berkeley)– define como una «mercantilización de los sentimientos humanos» y equipara a una forma de esclavitud emocional.

Pero una observación más detenida nos revela que esta imagen no es más que la mitad de la historia porque, para poder determinar el coste de este esfuerzo emocional, debemos conocer antes el grado de identificación que mantiene la persona con su trabajo.¹⁷ Por ejemplo, la solícita dedicación de una enfermera al consuelo de un paciente atribulado no sólo no implica ninguna carga emocional sino que, muy al contrario, da sentido a su trabajo.

Pero cuando hablamos de autocontrol emocional no estamos abogando, en modo alguno, por la negación o represión de nuestros verdaderos sentimientos. El “mal” humor, por ejemplo, también tiene su utilidad; el enojo, la melancolía y el miedo pueden llegar a ser fuentes de creatividad, energía y comunicación; el enfado puede constituir una intensa fuente de motivación, especialmente cuando surge de la necesidad de reparar una injusticia o un abuso; el hecho de compartir la tristeza puede hacer que las personas se sientan más unidas y la urgencia nacida de la ansiedad –siempre que no llegue a atribularnos– puede alentar la creatividad.

También hay que decir que el autocontrol emocional no es lo mismo que el *exceso* de control, es decir, la extinción de todo

sentimiento espontáneo que, obviamente, tiene un coste físico y mental. La gente que sofoca sus sentimientos —especialmente cuando son muy negativos— eleva su ritmo cardíaco, un síntoma inequívoco de hipertensión. Y cuando esta represión emocional adquiere carácter crónico, puede llegar a bloquear el funcionamiento del pensamiento, alterar las funciones intelectuales y obstaculizar la interacción equilibrada con nuestros semejantes.¹⁸

Por el contrario, la competencia emocional implica que tenemos la posibilidad de elegir *cómo* expresar nuestros sentimientos. Esta aguda sensibilidad emocional se vuelve particularmente importante en el marco de la economía global actual, puesto que las reglas básicas que rigen la expresión emocional varían de una cultura a otra y, de este modo, lo que resulta apropiado en un determinado entorno social puede ser completamente inadecuado en otro. Por ejemplo, los ejecutivos de las culturas emocionalmente más reservadas —como el norte de Europa—, suelen ser calificados de “fríos” y distantes por sus colegas latinoamericanos.

En los Estados Unidos, la falta de expresividad emocional suele ser considerada negativamente como una muestra de distanciamiento e indiferencia. Un estudio llevado a cabo con unos dos mil supervisores, directores y ejecutivos de empresas de nuestro país reveló la existencia de un poderoso vínculo entre la falta de espontaneidad y el bajo rendimiento laboral.¹⁹ Así, mientras los directivos “estrella” eran más espontáneos que sus colegas mediocres, los ejecutivos —en tanto que colectivo— eran mucho más comedidos en su expresión emocional que los jefes de niveles inferiores. Es como si los ejecutivos concedieran más importancia al impacto que pueda tener el hecho de expresar un sentimiento “inadecuado”.

El estilo comedido que impera en los niveles más elevados nos transmite la sensación de que el entorno laboral es un caso aparte en lo que concierne a las emociones, una “cultura” ajena al resto de la vida. En el entorno íntimo de los amigos o de la familia, no sólo podemos sacar a relucir y lamentarnos de cualquier cosa que nos apesadumbra, sino que debemos hacerlo, pero las reglas emocionales del mundo laboral son muy diferentes.

La autorregulación —la capacidad de controlar nuestros impulsos y sentimientos conflictivos— depende del trabajo combi-

nado de los centros emocionales y los centros ejecutivos situados en la región prefrontal. Ambas habilidades primordiales –el control de los impulsos y la capacidad de hacer frente a los contratiempos– constituyen el núcleo esencial de cinco competencias emocionales fundamentales:

- *Autocontrol*: Gestionar adecuadamente nuestras emociones y nuestros impulsos conflictivos
- *Confiabilidad*: Ser honrado y sincero
- *Integridad*: Cumplir responsablemente con nuestras obligaciones
- *Adaptabilidad*: Afrontar los cambios y los nuevos desafíos con la adecuada flexibilidad
- *Innovación*: Permanecer abierto a nuevas ideas, perspectivas e información

AUTOCONTROL

Mantener bajo control las emociones e impulsos conflictivos

Las personas dotadas de esta competencia

- Gobiernan adecuadamente sus sentimientos impulsivos y sus emociones conflictivas
- Permanecen equilibrados, positivos e imperturbables aun en los momentos más críticos
- Piensan con claridad y permanecen concentrados a pesar de las presiones

«Bill Gates está enojado. Sus ojos saltones resaltan tras sus grandes gafas, su rostro está enrojecido y, al hablar, la saliva sale despedida de su boca... Se halla en una pequeña pero abarrotada sala de conferencias del campus de Microsoft acompañado de veinte personas reunidas en torno a una mesa ovalada y que, en el caso de atreverse a mirarle, lo hacen con evidente temor. El miedo se palpa en el ambiente.»

Así comienza la crónica de una demostración del gran arte de manejar las emociones.²⁰ Mientras Gates prosigue su airada perorata, los atribulados programadores titubean y tartamudean, tra-

tando de convencerle o, por lo menos, de calmarle. Pero nada parece surtir efecto, nadie parece hacer mella en él, excepto una pequeña mujer chinoamericana y de hablar dulce que parece ser la única persona que no está impresionada por la rabieta del jefe y que, a diferencia del resto de los presentes –que evitan todo contacto ocular–, mira directamente a Gates a los ojos.

La mujer interrumpe en un par de ocasiones la charla de Gates para dirigirse a él en un tono muy tranquilo. La primera vez sus palabras parecen surtir un efecto calmante, pero inmediatamente Gates reanuda su enojado discurso. La segunda ocasión, en cambio, Gates escucha en silencio, con la mirada clavada pensativamente en la mesa. Luego su enojo parece diluirse súbitamente y le responde: «De acuerdo. Eso me parece bien. Sigue adelante». Y con ello da por terminada la reunión.

A pesar de que las palabras de esta mujer no diferían gran cosa de lo que habían dicho sus otros colegas, fue posiblemente su serenidad la que le permitió expresarse con más claridad, en lugar de hacerlo agitada por la ansiedad. Su comentario transmitía el mensaje de que la diatriba no había logrado intimidarla, de que podía escuchar sin descolocarse, de que, en realidad, no había motivo alguno para estar agitada.

En cierto modo, esta habilidad es invisible porque el autocontrol se manifiesta como la *ausencia* de explosiones emocionales. Los signos que la caracterizan son, por ejemplo, no dejarse arrastrar por el estrés o ser capaz de relacionarse con una persona enfadada sin enojarnos. Otra muestra cotidiana de esta capacidad nos la proporciona, por ejemplo, la forma en que distribuimos nuestro tiempo. Atenernos a un programa diario exige autocontrol, aunque sólo sea para resistirnos a las demandas aparentemente urgentes –aunque, en realidad, triviales– o a las distracciones que sólo nos hacen perder el tiempo.

El acto fundamental de nuestra responsabilidad personal en el trabajo es el de asumir el control de nuestro propio estado mental. El estado de ánimo influye poderosamente sobre el pensamiento, la memoria y la percepción. Cuando nos enojamos, tendemos a recordar con más facilidad incidentes que alientan nuestra ira, nuestros pensamientos giran incesantemente en torno al objeto que suscitó el enfado y la irritabilidad sesga de tal modo nuestra visión del mun-

do que cualquier comentario que, en otras circunstancias, sería interpretado positivamente, se percibe como una muestra de hostilidad. Así pues, el hecho de saber superar la tiranía de los estados de ánimo resulta esencial para llevar a cabo un trabajo productivo.

CASO N° 3

Una danza sutil

«Era una mujer que tenía la discutible habilidad de vaciar una habitación en pocos minutos –me decía el jefe de *marketing* de una empresa californiana dedicada al *software* educativo—. No escuchaba y luego participaba en la conversación, como hace todo el mundo, sino que se lanzaba a un abierto monólogo salpicado de quejas y de ataques que no tenía nada que ver con lo que se estaba diciendo y no abandonaba el tema a pesar de los evidentes bostezos de los cada vez más escasos presentes. No tenía la menor idea del efecto que causaba en los demás.»

La buena marcha de cualquier interacción social depende, en gran medida, del *entrainment* espontáneo. Cuando dos personas

empiezan a hablar, inician una especie de danza rítmica sutil que les lleva a sincronizar de inmediato sus movimientos, sus posturas, su tono de voz, el tiempo que hablan y hasta la longitud de las pausas existentes entre el mensaje de uno y la respuesta del otro.⁶

Este proceso de imitación discurre fuera de la conciencia vigil y parece hallarse regulado por las regiones más rudimentarias del cerebro. Y cuando esta sincronización automática —que es tan rápida como la respiración, puesto que suele durar un quincuagésimo de segundo— se pierde nos sentimos ligeramente incómodos.

Uno de los principales ajustes tiene que ver con la expresión facial. Contemplar una cara feliz (o enojada) evoca en nosotros la correspondiente emoción⁷ porque, en la medida en que nos adaptamos al ritmo, la postura y la expresión facial de otra persona, comenzamos a habitar su espacio emocional y a sintonizar emocionalmente con ella.⁸

Nuestro sistema nervioso participa automáticamente de esta empatía emocional (una función en la que la amígdala desempeña, una vez más, un papel muy importante),⁹ pero la capacidad de utilizar esta habilidad aprendida depende en buena medida de nuestra motivación. Los animales —y también los seres humanos— que han crecido en condiciones de aislamiento social extremo tienen grandes problemas para captar las señales emocionales de quienes les rodean, pero no porque carezcan de los circuitos nerviosos básicos de la empatía sino porque, a falta de adecuados tutores emocionales, nunca han aprendido a prestar atención a esos mensajes y, en consecuencia, no han desarrollado esta habilidad.

Cuando nuestra madre o nuestro padre nos sostienen en sus brazos recibimos las primeras lecciones de empatía. Este vínculo emocional primordial constituye el fundamento de la cooperación y de la participación en un juego o en un grupo. Y el grado de dominio que mostremos a este respecto es el que determinará nuestro nivel de competencia social. Consideremos, por ejemplo, el caso de los niños que no perciben las señales esenciales para la interacción fluida en el patio de recreo de la escuela y que, cuando quieren participar en un juego, lo hacen interrumpiendo sin miramientos a los demás.

Por su parte, los niños con más habilidades sociales se dedican a observar durante un rato, tratando de sintonizar con el jue-

go, entrando luego en algún momento de apertura natural. Y lo mismo ocurre con los adultos ya que, en el mundo laboral, resulta esencial percibir el ritmo y el compás de las personas con las que estamos trabajando.

Las diferencias en nuestro grado de dominio de las habilidades sobre las que descansa nuestra conciencia social determinan las correspondientes diferencias en las competencias laborales que dependen de la empatía (la más esencial de las competencias sociales propias del mundo laboral). Entre ellas cabe destacar:

- *Comprensión de los demás*: Experimentar los sentimientos y las perspectivas de los demás e interesarse activamente por sus preocupaciones
- *Orientación hacia el servicio*: Anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes
- *Desarrollo de los demás*: Darse cuenta de las necesidades de desarrollo de los demás y contribuir a su satisfacción
- *Aprovechamiento de la diversidad*: Servirse de la diversidad para aprovechar las oportunidades que se presenten
- *Conciencia política*: Ser capaz de registrar las corrientes políticas y sociales subyacentes a toda organización

COMPRENDER A LOS DEMÁS

Percibir los sentimientos y puntos de vista de los demás e interesarse activamente por sus preocupaciones

Las personas dotadas de esta competencia

- Permanecen atentas a las señales emocionales y escuchan bien
- Son sensibles y comprenden los puntos de vista de los demás
- Ayudan a los demás basándose en la comprensión de sus necesidades y sentimientos

Cierto empleado de una gran empresa de diseño describe del siguiente modo el mensaje que parece transmitir un compañero de trabajo: «Con una simple mirada se convierte en una puerta cerrada, como si estuviera emitiendo una señal que dijera “no me molestes”, y yo sé que en estos casos debo mantenerme alejado

de él. Y si, en alguna de estas ocasiones, debo hablar con él, procuro no complicarme la vida haciendo bromas —una vez lo hice y se enojó muchísimo—, de modo que, en tales casos, me muestro frío y hasta estúpido».¹⁰

La frase clave aquí es «con una simple mirada se convierte en una puerta cerrada», porque ésa era la señal que le indicaba a nuestro sujeto cómo tenía que actuar. En el mundo laboral continuamente estamos recibiendo este tipo de mensajes emocionales a los que debemos ajustar nuestra conducta. Y, a falta de tal radar, podemos fácilmente embarrancar en los escollos de las emociones de los demás. La empatía, pues, resulta esencial como brújula emocional que nos ayuda a gestionar y desempeñar mejor nuestro trabajo.

Más allá de la mera supervivencia, la empatía resulta esencial para llevar a cabo adecuadamente cualquier trabajo que exija una relación personal. La empatía resulta fundamental para el logro de la excelencia en todos aquellos casos que requieran de una lectura exacta de los sentimientos de los demás, desde el mundo de las ventas hasta el del consultorio, la psicoterapia, la medicina y el liderazgo.

La medicina es un campo que recientemente ha comenzado a cobrar conciencia —y por razones fundamentalmente económicas— de las ventajas de la empatía. En una época en la que existe cierta competencia por la lealtad de los pacientes, los médicos más avezados en el reconocimiento de las emociones de éstos tienen más éxito que sus colegas menos sensibles.¹¹ Obviamente, para poder tratar con eficacia a sus pacientes, los médicos deben captar su ansiedad y su incomodidad, aunque cierto estudio descubrió que rara vez les escuchan. Según ese estudio, los pacientes suelen estar pensando en un promedio de cuatro preguntas cuando acuden a la consulta del médico pero sólo pueden formular una o dos de ellas porque, cuando el paciente comienza a hablar, el médico no tarda en interrumpirlo. Y la primera interrupción del médico tiene lugar, por término medio, a los dieciocho segundos.¹²

Los médicos que menos escuchan son, al menos en los Estados Unidos, los que más demandas judiciales reciben. Ciertamente demuestra que los médicos de urgencia que nunca habían

sido demandados por negligencia escuchaban mejor que los demás. Eran médicos que se habían tomado la molestia de explicarle a sus pacientes lo que esperaban del tratamiento, se reían con ellos, bromeaban, consultaban su opinión, verificaban su comprensión y les alentaban a hablar.¹³ Y lo más curioso es que el tiempo necesario para que un doctor tenga éxito con su empatía no suele requerir más de tres minutos.

CASO N° 4

El cociente intelectual del grupo

Supongamos que nos hallamos perdidos en el desierto, que el sol brilla implacablemente sobre nosotros, que los espejismos enturbian el horizonte y que no hay ningún hito reconocible a la

vista. Apenas si nos queda agua y no disponemos de brújula ni mapa alguno. Nuestra única esperanza es ir a buscar ayuda pero el equipaje que llevamos es tan pesado que no nos queda más remedio que decidir lo que tenemos que abandonar para poder sobrevivir.

Éste es un escenario simulado de una situación extrema que permite valorar la capacidad de trabajar en equipo de cada uno de los participantes de un grupo en función de sus decisiones individuales y compararlas luego con las que tomó el grupo como totalidad.

La conclusión de los centenares de pruebas de este tipo realizadas es que el grupo puede reaccionar de tres maneras diferentes. En el peor de los casos, las fricciones entre sus integrantes lo hacen fracasar como equipo y su actuación resulta *más pobre* que la puntuación promedio individual; en el caso de que el equipo funcione razonablemente bien, la puntuación grupal es mayor que la puntuación *promedio* individual; pero cuando el equipo genera sinergia, su puntuación promedio excede con mucho a la *mejor* puntuación individual.

Por ejemplo, la especialización y la experiencia técnica de los integrantes del equipo directivo de la sección de turismos de una de los mayores fabricantes de automóviles de Europa superaba a la de los miembros del equipo equivalente de la sección de camiones, pero éstos funcionaban mejor como equipo.

«Cuando uno considera el perfil y la formación individual de los integrantes de la sección de camiones —me dijo el asesor de empresas que llevó a cabo esta investigación— puede llegar a la conclusión de que son mediocres en comparación con los del otro equipo. Pero lo cierto es que, cuando trabajan en equipo, son mucho más brillantes que aquéllos.»

¿Qué es lo que hace que un equipo funcione mucho mejor que el más capacitado de sus integrantes? Esta pregunta resulta clave, porque la actuación de los buenos equipos eleva el “cociente intelectual de grupo” —la suma total de los mejores talentos de sus integrantes— contribuyendo a que den lo mejor de sí mismos.¹⁵ Cuando los equipos funcionan bien los resultados no son tanto aditivos como *multiplicativos*, ya que los mejores talentos de una persona contribuyen a catalizar los de los demás y terminan produciendo resultados que trascienden con mucho el logro aislado

de cualquiera de sus integrantes. Y la explicación de esta faceta de la actuación del grupo reside en la *relación* entre sus miembros, en la química existente entre ellos.

Un estudio clásico sobre el cociente intelectual del grupo llevado a cabo por Wendy Williams y Robert Sternberg, de Yale, demostró reiteradamente que los factores clave del rendimiento residen en las habilidades interpersonales y la compatibilidad existente entre los distintos miembros del grupo.¹⁶ Williams y Sternberg descubrieron que las personas socialmente ineptas y desconectadas de los sentimientos de los demás –especialmente si carecen de la habilidad de limar las asperezas y de comunicarse eficazmente– constituyen un lastre para la eficacia colectiva. El hecho de tener un cociente intelectual elevado constituye una condición necesaria pero no suficiente para el buen funcionamiento del equipo, pero el grupo también dispone de otras posibilidades para hacer que las cosas funcionen. Otro lastre potencial para los equipos son los «trabajadores excesivamente diligentes y vehementes», es decir, miembros demasiado controladores o dominantes como para permitir la plena contribución de los demás.

La motivación también resulta sumamente importante. Cuando los miembros del equipo tienen en cuenta los objetivos y se hallan adecuadamente comprometidos con ellos, su esfuerzo es mayor y también lo es el rendimiento del grupo. Pero, por encima de todo, la eficacia *social* de un grupo constituye un mejor predictor de su éxito que el cociente intelectual individual de sus distintos componentes. Los grupos, en suma, funcionan mejor cuando son capaces de generar un estado de armonía interna que aliente el máximo aprovechamiento del talento de los implicados.

Un estudio realizado con sesenta equipos de trabajo en una empresa de servicios financieros de los Estados Unidos descubrió que son muchos los factores que determinan la eficacia de los equipos. Pero, en cualquiera de los casos, la dimensión individual más importante reside en el elemento humano, en la forma como los distintos miembros se relacionan entre sí.¹⁷

Son varias las competencias de los trabajadores “estrella” que están arraigadas en los talentos humanos básicos para la coordinación social:

- *Establecer vínculos*: Fomentar relaciones instrumentales
- *Colaboración y cooperación*: Trabajar con otros en la consecución de objetivos compartidos
- *Capacidades del equipo*: Crear una sinergia laboral que contribuya a alcanzar los objetivos del grupo

ESTABLECER VÍNCULOS

Forjar relaciones instrumentales

Las personas dotadas de esta competencia

- Cultivan y mantienen amplias redes informales
- Crean relaciones mutuamente provechosas
- Establecen y mantienen el *rapport*
- Crean y consolidan la amistad personal con las personas de su entorno laboral

CASO N° 5

El equipo como laboratorio de aprendizaje: los cinco secretos

Burt Swersey tuvo una brillante idea después de leer un artículo escrito por mí para el *New York Times* en septiembre de 1995. El artículo en cuestión hablaba de una investigación llevada a cabo en los Laboratorios Bell en la que los trabajadores “estrella” de una división de ingeniería parecían deber más su éxito a las habilidades de la inteligencia emocional que a cuestiones puramente técnicas, un dato que le inspiró a intentar algo nuevo con sus alumnos del Rensselaer Polytechnic Institute.

Swersey comenzó su clase explicándoles el estudio realizado en los Laboratorios Bell y lo que él denominaba los «cinco secretos simples del éxito», es decir, el *rapport*, la empatía, la persuasión, la cooperación y la elaboración del consenso. De modo que, en lugar de perder el primer día de clase exponiendo los fundamentos de la ingeniería, llevaron a cabo un taller de aprendizaje sobre los cinco secretos.

Luego Swersey preguntó: «¿cómo establecerían *rapport* con alguien a quien no conocen?».

En la medida en que los alumnos, algo desconcertados e indecisos al comienzo, iban dando respuestas a su pregunta, Swersey las apuntaba en la pizarra: «Presentarse uno mismo. Mirar a la persona mientras habla. Preguntarle algo. Darle la mano. Contar algo sobre uno mismo. Escuchar atentamente, etcétera, etcétera, etcétera».

«Parecen respuestas adecuadas —dijo Swersey—. Ahora elijan a alguien a quien no conocen y tómense unos minutos para tratar de establecer *rapport* con él.»

Los estudiantes entonces se aprestaron a la tarea con entusiasmo y la sala se llenó de sus voces y risas, hasta el punto de que Swersey tuvo ciertas dificultades para pasar a explicar el próximo “secreto”, el arte de la empatía.

Para ello comenzó preguntándoles por el significado del término *empatía* y escribiendo sus respuestas en la pizarra: «Cuidar. Escuchar. Apoyar a los demás...». Un joven que llevaba una gorra de béisbol con la visera hacia atrás y tenía los pies sobre el escritorio murmuró: «Hacerle saber que te interesa».

«Eso parece reflejar perfectamente la esencia de la empatía —concluyó Swersey—. Ahora quisiera que comentaran a sus compañeros algo que les preocupe, mientras éstos deberán tratar de empatizar con ustedes». El creciente murmullo de la sala evidenció que las cosas estaban desarrollándose muy bien.

Swersey cambió entonces el planteamiento: «Ahora hagan algo que impacte negativamente en sus compañeros. Y, en caso de que ustedes sean los receptores del mensaje, sigan mostrándose empáticos, a pesar de que les resulte difícil escuchar lo que les están diciendo». Entonces comenzó el nuevo juego y los estudiantes trataron denodadamente de hacerse comentarios desagradables: «he chocado contra tu coche», «he matado tus peces de colores», «me he acostado con tu novia» etcétera.

Swersey insistió en que quienes escuchaban no debían limitarse a proferir un estoico «muy bien» sino que tenían que tratar de ponerse en el lugar de su compañero —dentro de su piel, por así decirlo—, manteniendo una actitud del tipo «debes estar muy alterado y me siento tan mal como tú», lo cual sirvió de preámbulo

para plantearse una situación más realista, el caso del participante de un equipo de ingeniería que no consigue entregar a tiempo su parte de un proyecto común. Entonces los estudiantes hablaron de los distintos modos de llegar a asumir la perspectiva de otra persona y comenzaron a comprender la importancia de apoyarse más que enojarse.

Luego pasaron a practicar la persuasión y la elaboración del consenso, tomándose varios minutos para decidir en grupo cuál era el mejor helado del mundo y por qué (una pregunta, por cierto, que obtuvo la respuesta consensuada de que era el helado napolitano, una combinación de tres sabores).

¿Pero cuáles fueron los resultados de este pequeño experimento?

Según me dijo Swersey: «Este grupo terminó convirtiéndose en el mejor equipo que he tenido en los muchos años que llevo enseñando la asignatura de “Introducción al diseño de ingeniería”, porque no sólo trabajaron mejor en equipo que el resto de mis alumnos, sino que también diseñaron dispositivos sumamente innovadores. De modo que atribuyo buena parte de su éxito al tiempo dedicado a trabajar sobre “los cinco secretos”».

El modesto experimento de Swersey refleja un problema que afecta a muchas empresas, especialmente cuando se hallan saturadas de técnicos. «El principal problema que debo afrontar cuando tengo que trabajar en empresas en las que tengo que dirigir a ingenieros –me dijo Daniel Kim, ex profesor del MIT (Instituto de Tecnología de Massachusetts)– es que éstos no valoran las habilidades interpersonales. Pero, hoy en día, las empresas están abriendo los ojos y comenzando a darse cuenta del coste económico de la falta de competencia emocional».

Y esta constatación también puede advertirse en escuelas profesionales como la Harvard Business School y Sloan School of Management del MIT. «En la actualidad está comenzando a admitirse la importancia de la capacidad de trabajar en equipo –prosigue Kim–. Ésta es, a fin de cuentas, una respuesta a la crítica de que los licenciados en gestión empresarial están adiestrados para trabajar individualmente pero que también deben aprender a trabajar en equipo».

Lo que muchos entusiastas no alcanzan a ver es que los mis-

mos equipos pueden convertirse en un laboratorio de aprendizaje para que los participantes aprendan el arte del trabajo en equipo. «Cada miembro de un equipo –observa Kathy Kram, directora del programa gestión empresarial de la Universidad de Boston– aporta sus habilidades únicas, algunas de las cuales son de carácter técnico y otras, en cambio, de índole emocional y social. Se trata, pues, de una gran oportunidad para el aprendizaje, en el caso, obviamente, de que el equipo haga un objetivo explícito de este tipo de formación».

»Pero, por desgracia, esta oportunidad suele desaprovecharse –prosigue Kram– porque, con demasiada frecuencia, el hecho de centrarse en el tipo de relación que mantienen los miembros de un equipo no suele considerarse como una oportunidad para aprender a trabajar juntos sino como una mera distracción. A pesar de ello, el hecho de utilizar los equipos para aprender las habilidades del trabajo en equipo tiene mucho sentido, especialmente en aquellas organizaciones que se basan en él.»

Y esto nos lleva directamente al siguiente punto porque, cuando disponemos de los medios adecuados, todo el mundo puede fortalecer y desarrollar las competencias emocionales.



Universidad Centroamericana

Módulo Estrategias de Aprendizaje y técnicas de estudio

Facilitadora:
MSc. Eva M. Romano

Dimensión de Formación Básica

mos equipos pueden convertirse en un laboratorio de aprendizaje para que los participantes aprendan el arte del trabajo en equipo. «Cada miembro de un equipo», afirma Kathy Kram, profesora del programa de estudios organizacionales de la Universidad de Boston, «aporta sus habilidades únicas», algunas de las cuales son de carácter técnico y otras, en cambio, de índole emocional y social. Se trata, pues, de una gran oportunidad para el aprendizaje en el caso, obviamente, de que el equipo haga un objetivo explícito de este tipo de formación.

«Pero, por desgracia, esta oportunidad suele desperdiciarse», prosigue Kram, porque, con demasiada frecuencia, el hecho de centrarse en el tipo de relación que mantendrá el miembro de un equipo no suele considerarse como una oportunidad para aprender a trabajar juntos sino como una distracción. A pesar de ello, el hecho de utilizar el trabajo en equipo para desarrollar habilidades del trabajo en equipo puede ser una experiencia muy enriquecedora para aquellos que se dedican a ella.

Y esto nos lleva a la siguiente pregunta: ¿cómo podemos mejorar el trabajo en equipo? La respuesta es: creando un entorno que fomente el trabajo en equipo y que permita a los miembros del equipo aprender a trabajar juntos.

Facilitador:

Msc. Eva M. Romero

Dimensión de Formación Básica

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y TÉCNICAS DE ESTUDIO

Resumen de Lecturas

Tipo de curso:

Introdutorio general.

Cantidad de horas:

6 horas

Objetivos generales:

1. Facilitar la construcción de conocimientos generales sobre los procesos de aprendizaje del ser humano.
2. Ejercitar en estrategias de aprendizaje que faciliten la autonomía en la construcción de su propio conocimiento.

Contenidos:

- Definición de aprendizaje.
- Estilos de aprendizaje.
- Estrategias de aprendizaje.
- Técnicas de estudio para aprender:
 - Resumen – Texto Paralelo.
 - Cuadros Sinópticos.
 - Mapas Conceptuales.

1. ¿Qué es el aprendizaje?

Actualmente se reconoce que el aprendizaje:

- Es un proceso activo y constructivo;
- El establecimiento de vínculos entre nuevas informaciones y conocimientos anteriores: es un proceso de reconstrucción de los conocimientos anteriores.
- Requiere la organización constante de conocimientos;
- Conciene tanto a estrategias cognitivas y metacognitivas que a conocimientos teóricos;
- Conciene tanto a los conocimientos declarativos, procedurales y actitudinales.
- Se aprende con los demás: la interacción con los demás es condición fundamental para su éxito.

2. Estilos de aprendizaje

Se refieren básicamente a rasgos o modos que indican las características y las maneras de aprender de una persona.

Las personas utilizan distintos métodos y estrategias para aprender, maneras diferentes de percibir, interactuar y responden al contexto de aprendizaje.

Aunque esas estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, que definen un estilo de aprendizaje.

Cada persona aprende de manera distinta a las demás: utiliza diferentes estrategias, aprende con diferentes velocidades e incluso con mayor o menor eficacia incluso aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o estén estudiando el mismo tema.

El estilo de aprendizaje de una persona viene dado por la combinación de las respuestas obtenidas en diferentes dimensiones:

- 1) Sensoriales: Concretos, prácticos, orientados hacia hechos y procedimientos; les gusta resolver problemas siguiendo procedimientos muy bien establecidos; tienden a ser pacientes con detalles; gustan de trabajo práctico (trabajo de laboratorio, por ejemplo); memorizan hechos con facilidad; no gustan de cursos a los que no les ven conexiones inmediatas con el mundo real.
- 2) Intuitivos: Conceptuales; innovativos; orientados hacia las teorías y los significados; les gusta innovar y odian la repetición; prefieren descubrir posibilidades y relaciones; pueden comprender rápidamente nuevos conceptos; trabajan bien con abstracciones y formulaciones matemáticas; no gustan de cursos que requieren mucha memorización o cálculos rutinarios.
- 3) Visuales: En la obtención de información prefieren representaciones visuales, diagramas de flujo, diagramas, etc.; recuerdan mejor lo que ven.
- 4) Verbales: Prefieren obtener la información en forma escrita o hablada; recuerdan mejor lo que leen o lo que oyen.
- 5) Activos: Tienden a retener y comprender mejor nueva información cuando hacen algo activo con ella (discutiéndola, aplicándola, explicándosela a otros). Prefieren aprender ensayando y trabajando con otros.

- 6) Reflexivos: Tienden a retener y comprender nueva información pensando y reflexionando sobre ella; prefieren aprender meditando, pensando y trabajando solos.
- 7) Secuenciales: Aprenden en pequeños pasos incrementales cuando el siguiente paso está siempre lógicamente relacionado con el anterior; ordenados y lineales; cuando tratan de solucionar un problema tienden a seguir caminos por pequeños pasos lógicos.
- 8) Globales: Aprenden en grandes saltos, aprendiendo nuevo material casi que al azar y «de pronto» visualizando la totalidad; pueden resolver problemas complejos rápidamente y de poner juntas cosas en forma innovativa. Pueden tener dificultades, sin embargo, en explicar cómo lo hicieron.

Cuando a las personas se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad.

Estos estilos se caracterizan por un compendio de estrategias de aprendizaje que se dan correlacionadas de manera significativa, es decir cuya frecuencia de aparición concurrente permite marcar una tendencia.

3. Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son todas las tácticas, técnicas o comportamientos a los que recurrimos cuando necesitamos aprender algo de una manera más eficaz, por ejemplo reunir y organizar el material a estudiar, subrayar o marcar las ideas principales, hacer esquemas, listados de asuntos que no quedan claros para discutirlo con otra personas, entre otros. De esta manera, las estrategias constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje.

Existen múltiples taxonomías para clasificar las estrategias de aprendizaje, pero la mayoría de autores coinciden en establecer tres grandes clases:

Las estrategias cognitivas que hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo, son más específicas para cada tarea, más relacionadas con conocimiento y habilidades concretas, y más susceptibles de ser enseñadas.

Dentro de este grupo se distinguen las siguientes:

- Estrategias de repetición: consiste en pronunciar, nombrar o decir de forma repetida los estímulos presentados dentro de una tarea de aprendizaje. Se trataría, por tanto, de un mecanismo de la memoria que activa los materiales de información para mantenerlos en la memoria a corto plazo y, a la vez, transferirlos a la memoria a largo plazo.

- Estrategias de elaboración: trata de integrar los materiales informativos relacionando la nueva información con la información ya almacenada en la memoria.
- La estrategia de organización que intenta combinar los elementos informativos seleccionados en un todo coherente y significativo.
- La estrategia de selección o esencialización cuya función principal es la de seleccionar aquella información más relevante con la finalidad de facilitar su procesamiento.

Las estrategias metacognitivas hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje.

La metacognición permite el uso eficaz de estrategias de aprendizaje puesto que para que una persona ponga en práctica una estrategia, primero debe tener conocimiento de estrategias específicas y técnicas y saber cómo, cuándo y por qué debe usarlas y debe observar la eficacia de las estrategias elegidas y cambiarlas según las demandas de la tarea.

Las estrategias de manejo de recursos son una serie de estrategias de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se realice con éxito.

Las estrategias de aprendizaje están constituidas de diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje específicas para conseguir las metas de aprendizaje que precisan la puesta en acción de ciertas destrezas o habilidades que el alumno posee.

4. Las técnicas de aprendizaje

Las técnicas son actividades específicas que las personas llevan a cabo cuando aprenden: repetición, subrayado, realización de esquemas, entre otras.

Las técnicas pueden ser de observación, de análisis, de ordenamiento, de clasificación, de representación, de memorización, de interpretación y de evaluación.

Entre las técnicas de observación encontramos: la autoobservación (auto registros, diarios), observación directa (pautas de observación, check list, fichas), observación indirecta (entrevistas, encuestas), búsqueda de datos (ficheros de autores, ficheros de temas, lectura de rastreo).

Entre las técnicas de análisis encontramos: análisis oral (pautas de anotación, toma de apuntes), análisis textuales (subrayado lineal, gráficos, análisis estructural), análisis visual (pautas de análisis de imágenes).

Las técnicas de ordenamientos implican reunir, agrupar, listar y seriar. Para hacerlo organizamos índices, ficheros, agendas, directorios.

Las técnicas de clasificación implican jerarquizar, sintetizar, esquematizar, categorizar. Entre ellas encontramos: las técnicas de resumen (esquemas, resúmenes literales), las técnicas de puesta en relación (mapas conceptuales, redes semánticas, cuadros sinópticos), las técnicas de categorización (rankings, taxonomías).

Las técnicas de representación se basan en la simulación, la modelización, el dibujo. S

egún la forma de expresión escogida para el tratamiento de la información, podemos hablar de gráficas (histogramas, diagramas, estadísticas), icónicas (logotipos, maquetas, cuadros, mapas), verbal (figura retórica, chiste, historieta, adivinanza, dichos), cinético-gestual (mímica, juego de roles, dramatización).

Las técnicas de memorización suponen retener, conservar, archivar, evocar recordar. Según la dirección del procesos podemos distinguir las siguientes técnicas: codificar (repetir, asociar, idear), reconocer (identificación, conexión, solapamiento), reconstruir (guiones, contextos, paisajes), mantener y actualizar (repaso).

Las técnicas de interpretación consisten en atribuir un significado personal a los datos contenidos en la información que se recibe. Para ello se opta por los siguientes procesos: justificación (parafraseo, transposición, argumentación), inferencia (analogías), transferencia (extrapolación, generalización).

Las técnicas de evaluación implican examinar, criticar, estimar y juzgar, para ello se pueden poner en práctica los siguientes procesos: diagnóstico (informes, detecciones, prospecciones), verificación (chequeo, control), regulación (reajustar, revisión, reparación), demostración (examen escrito – oral, test objetivo, prueba física), valoración (dictámenes, memoria, decálogos, juicios).

5. Técnicas de estudio

Considerando todos los elementos anteriores, para el estudio en formación universitaria recomendamos como técnicas de estudio el resumen, el cuadro sinóptico, el mapa conceptual y el fichaje de documentos.

A continuación describiremos brevemente cada una de estas técnicas:

a. El resumen

Un resumen escrito es un texto que transmite la información de otro texto de manera abreviada. Hacer resúmenes es una técnica de estudio fundamental: exige una lectura atenta y comprensiva para identificar la información más importante incluida en el libro o artículo que hay que estudiar.

A la hora de repasar (antes de los exámenes o para una exposición), los resúmenes permiten leer rápidamente y recordar las ideas y conceptos fundamentales.

Un resumen tiene las siguientes características:

- Sigue paso a paso la disposición del texto que se está resumiendo.
- Respeta lo que dice el autor, y cuando se agregan opiniones propias, comentarios o información adicional, se indica y diferencia del resumen en tanto esto último conforma lo que se llama un texto paralelo.

Seleccionar las ideas importantes y eliminar todo aquello que es secundario es lo que caracteriza la elaboración de un resumen.

Pasos para hacer un resumen:

1. Leer el texto completo, con la intención de comprenderlo.
2. Seleccionar del texto solamente la información esencial, mediante el subrayado de las ideas principales o las palabras clave del texto.

De esta manera, se suprimen comentarios, evaluaciones, descripciones, ejemplos o aclaraciones que no agregan información nueva.

3. Copiar el texto subrayado.
4. Organizar los fragmentos resaltados, construyendo un nuevo texto con sentido e ideas relacionadas.

Para eso es necesario vincular la información entre oraciones y entre párrafos por medio de pronombres, sinónimos y conectores, que den coherencia y claridad.

5. Intentar hacer el texto aún más breve, preservando lo esencial.

b. El cuadro sinóptico

Un cuadro sinóptico es una modalidad del resumen, e incluso lo podríamos considerar como un resumen esquematizado.

Al igual que el resumen en prosa, el cuadro sinóptico presenta la información condensada, con una ventaja adicional: permite visualizar la estructura y la organización del contenido expuesto en un texto.

Los cuadros sinópticos pueden elaborarse con ayuda de “llaves”, pueden tomar la forma diagramas, o utilizar para su confección una serie de columnas o hileras.

Los cuadros sinópticos permiten definir la forma como se encuentra organizado un escrito: sus elementos principales y la manera como están relacionados. Y ayudan al aprendizaje al permitir una representación esquemática de la información, lo cual facilita su recuerdo y comprensión. Apoya además en la preparación de tus exámenes, al facilitar el recuerdo de lo estudiado, por tenerlo esquematizado.

¿Cómo elaborar un cuadro sinóptico?

La elaboración de un cuadro sinóptico comprende dos etapas importantes:

1. Determinación de los elementos esenciales del contenido.
2. Representación esquemática de las relaciones existentes entre los elementos esenciales de ese contenido.

Para cumplir estas dos etapas se llevan a cabo los siguientes pasos:

- a. Determinar las ideas centrales del texto con la aplicación de la o las reglas para la elaboración de resúmenes que parezcan pertinentes;
- b. Relacionar los elementos esenciales del texto de manera que puedan ser organizados. Para ello, se requiere identificar el grado de generalidad de cada uno de esos elementos esenciales. Este grado de generalidad es relativo y hace que dentro de un escrito encontremos elementos de tres tipos:

Supraordinados: Son los elementos generales que incluyen a otros particulares.

Coordinados: Son elementos del mismo grado de generalidad que no se incluyen unos en otros.

Subordinados: Son los elementos más particulares que se encuentran englobados dentro de otros elementos supraordinados.

- c. Al elaborar un esquema, sin importar la forma que le se le de, debe contener los elementos esenciales del contenido y sus relaciones.

Algunos ejemplos de cuadros sinópticos:

○ Ejemplo 1

Características del sistema absolutista	
<u>Política</u> :	Monarquía hereditaria; autoridad concentrada en un rey que tiene poderes absolutos.
<u>Ideológica</u> :	Doctrina del origen divino del poder de los monarcas, por lo que su voluntad está por encima de las leyes.
<u>Económica</u> :	Pensamiento económico mercantilista; control estricto del comercio y de la producción mediante monopolios estatales o privilegios de la nobleza.

○ Ejemplo 2

Estructura social bajo el absolutismo:

Estamentos	Conformados por	Privilegios / Desventajas
Primer estamento	Clero	Poder económico derivado de diezmos y tierras; exención de impuestos.
Segundo estamento	Nobleza	Poder económico derivado de rentas de tierras y tributo de sus siervos; exención de impuestos.
Tercer estamento	Grupo social diverso, encabezado por la burguesía (banqueros, industriales, profesionales), artesanos y campesinos.	Obligados a pagar impuestos y tributos. Carecen de derechos políticos.

○ Ejemplo 3

Factores que contribuyen a debilitar el absolutismo hacia fines del siglo XVIII

1. Culturales

La Revolución Científica, iniciada por las teorías astronómicas de Copérnico, Galileo y Newton:

- transforma la visión del universo heredada de la Edad Media;
- fortalece la confianza en el potencial de la razón humana;
- debilita la credibilidad de la doctrina del origen divino del poder de los reyes.

2. Socio - económicos

La Revolución Industrial fortalece a la burguesía, clase social encabezada por banqueros, industriales y profesionales.

3. Políticos

La burguesía exige libertad económica y participación política.

c. El Mapa Conceptual

Los mapas conceptuales son recursos esquemáticos para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones.

Aplicando esta técnica de estudio es posible poner de manifiesto las estructuras proposicionales de un material, las relaciones existentes entre conceptos y la estructura jerárquica entre ellos, yendo de lo más general a lo más particular.

Los elementos fundamentales del Mapa Conceptual son:

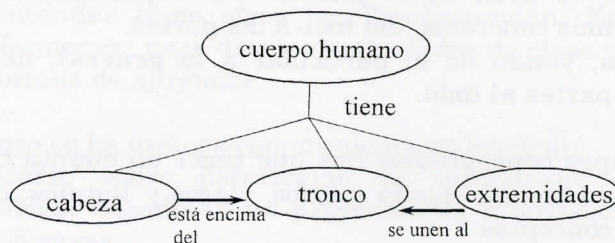
- **Concepto:** palabra o término que manifiesta una regularidad en los hechos, acontecimientos, objetos, ideas, cualidades, animales, etc.
- **Palabra Enlace:** son las que unen dos conceptos. Cualquier palabra que no sea concepto.
- **Proposición:** frase que consta de dos o más conceptos unidos por palabras enlace.

Los signos gráficos que se utilizan para diseñarlos son:

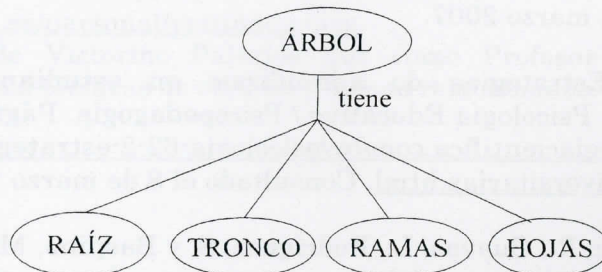
- **Elipse:** todos los conceptos que aparecen en un Mapa Conceptual se colocan dentro de ella.
- **Línea:** sobre o junto a ella se escriben las palabras enlace que unen los conceptos.
- **Flechas:** se utiliza en las llamadas relaciones cruzadas cuando relacionamos dos conceptos para indicar la dirección de la relación.

Algunos ejemplos de mapas conceptuales:

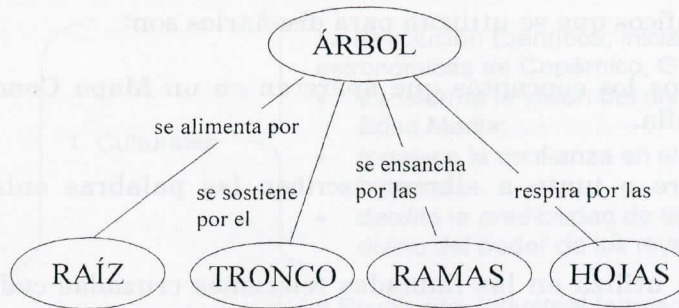
Utilización de flechas



Cambio de palabras enlace



Cambio de palabras enlace



Los Mapas conceptuales se construyen de forma jerárquica ubicando los conceptos más generales en la parte superior, haciendo una diferenciación progresiva que puede ser:

- de arriba – abajo, es decir de lo general a lo específico, del concepto más inclusor hacia los más concretos, del todo a las partes.
- De abajo – arriba, yendo de lo particular a lo general, de lo simple a lo complejo y de las partes al todo.

Para elaborar los mapas conceptuales hay que tener en cuenta que es necesario que tengan un impacto visual, siendo sobrios, claros y limpios, dejando ver una clara jerarquía entre conceptos.

Bibliografía

Dorado, C. Aprender a aprender. Estrategias y técnicas. Universidad Autónoma de Barcelona. Página Web <http://www.xtec.es/~cdorado/cdora1/esp/estrat.htm>. Consultado el 8 de marzo 2007.

Muñoz, M.T. Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. Biblioteca Virtual. Psicología Educativa / Psicopedagogía. Página Web <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-62-2-estrategias-de-aprendizaje-en-estudiantes-universitarias.html>. Consultado el 8 de marzo 2007.

Valle, A., González, R., Cuevas, L., Rodríguez, S. y Baspino, M. Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. Universidad de La Coruña. Página Web <http://extensiones.edu.aytolacoruna.es/educa/aprender/estrategias.htm>. Consultado 6 de marzo 2007.

Vijil, J. (2006). Haciendo Historia. Actividades de aprendizaje para el curso de Historia de Nicaragua. Tercera Edición corregida. Taller de Historia, 9. Enero, 2006. Managua: IHNCA – UCA.

Páginas de consulta en la Web:

<http://www.ozemail.com.au/~pjgrant/> "For Science Teachers and Students" . Página personal australiana de Peter Grant que oferta Recursos y Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje para profesores y estudiantes de Ciencias: (Física, Química, Biología, Geología y Estudios Ambientales y Sanitarios)

http://la-lrc.rutgers.edu/LRC/Ads/learning_a.html "Learning Resources Centers". Centros de asistencia al aprendizaje. Especialistas en este campo, realizan programas individualizados de auto-mejora academica, mediante grupos de trabajo.

<http://www.xtec.es/~jmaguire/> "Introducción a la PNL (Programación Neuro-Lingüística) y aplicación a la enseñanza de idiomas". Página personal de Tom Maguire en el PIE. La PNL es el estudio de la percepción/aprendizaje y puede ayudarnos a entender como otros perciben/aprenden. En educación podemos utilizar esta información para diseñar actividades de clase que incluyan una gran diversidad de formas de aprender. .

<http://www.johnco.cc.ks.us/acad/communications/lrnstrat/> "Learning Estrategias". Curso sobre Estrategias de aprendizaje del Johnson County Community College, basado en un programa de innovación desarrollado por la Universidad de Kansas.

<http://www.ipcs.shizuoka.ac.jp/~eanaoki/LD/LLE/indexE.html> "Learning Learning". Revista electrónica japonesa que da una selección de artículos, reportajes y libros sobre el tema.

<http://www.redestb.es/personal/vyt/index.htm> Página personal de Victorino Palacios que como Profesor y Licenciado en Pedagogía trabaja las técnicas de estudio y temas relacionados.

Revisada, ampliada y puesta al día
3ª Edición

ALBERTO BERCOVITZ
RODRÍGUEZ-CANO

Apuntes de Derecho Mercantil

ARANZADI



A THOMSON COMPANY

STANDARD BOOKS
OF THE
LIBRARY OF THE
CONGRESS

Almanac
of
the
Library of
Congress

ALMANAC
—*—
A LIBRARY OF CONGRESS

Origen, evolución y significado actual del Derecho mercantil

SUMARIO.—I. SIGNIFICADO ACTUAL DEL DERECHO MERCANTIL.—II. EL DERECHO MERCANTIL TRADICIONAL.—1) La aparición del Derecho mercantil en la Edad Media.—2) El Derecho mercantil en la Edad Moderna.—3) El Código de Comercio francés y el acto objetivo de comercio.—4) El vigente Código de Comercio de 1885.—A) Materia regulada por el Código de Comercio.—B) La delimitación de los actos de comercio.—5) La delimitación doctrinal del Derecho mercantil tradicional.—III. EL DERECHO DE LA COMPETENCIA.—IV. EVOLUCIÓN RECIENTE: EL NUEVO DERECHO MERCANTIL.—1) Cambio profundo de la legislación en materia mercantil.—2) Institucionalización de un mercado de libre competencia.—3) Incidencia en el mercado de los avances tecnológicos y de los bienes inmateriales.—A) Incidencia de los avances tecnológicos.—B) Los bienes inmateriales.—4) Internacionalización o globalización del mercado.—A) Superación de los mercados nacionales.—B) Unión Europea.—C) Globalización del mercado.—V. EL DERECHO MERCANTIL EN LA ACTUALIDAD.—1) Hacia un Derecho privado del tráfico económico.—2) El nuevo equilibrio entre las materias reguladas por el Derecho mercantil.—3) La función del Estado.—4) La Codificación.—BIBLIOGRAFÍA.

I. SIGNIFICADO ACTUAL DEL DERECHO MERCANTIL

En una primera aproximación puede afirmarse que en la actualidad el Derecho mercantil comprende diversos conjuntos normativos, cuya vinculación se justifica porque todos ellos sirven para determinar las obligaciones y la actuación de los operadores económicos en el tráfico económico y consecuentemente en el mercado.

Esta primera aproximación pone ya de manifiesto que a pesar de lo que la expresión Derecho mercantil pueda significar literalmente, sin embargo no cabe considerar hoy que Derecho mercantil sea lo mismo que Derecho del comercio. Hay muchos aspectos legales del comercio que no son regidos por normas del Derecho mercantil, puesto que éstas son normas fundamentalmente de Derecho privado. Así son ajenas al Derecho mercantil todas las cuestiones fiscales, de relación con las Administraciones públicas o laborales. Y desde otro punto de vista, las normas del Derecho mercantil al regular las

obligaciones y actuaciones en el tráfico económico privado, incluyen dentro de su ámbito de aplicación todas las actividades que se desarrollan dentro del tráfico económico privado y las obligaciones profesionales de los operadores que actúan en ese tráfico. Por tanto, las normas del Derecho mercantil no afectan sólo al comercio en sentido estricto, sino en general a todos los operadores y a todas las actuaciones que se desarrollan en el mercado, produciendo o intercambiando bienes o servicios dentro del mismo. En este sentido las normas del Derecho mercantil son aplicables en general a la producción de bienes o servicios para el mercado y el intercambio dentro del mismo. Así pues, no sólo el comercio, sino la industria, la prestación de servicios y buena parte de la agricultura y de la ganadería se rigen por las normas jurídicas mercantiles.

Podría pensarse que no es necesario preocuparse por delimitar las normas que integran el Derecho mercantil. Cabría considerar, en efecto, que bastaría con conocer y aplicar los distintos textos legales, sin tener que referirse a la posible relación existente entre los mismos.

Ese planteamiento es, sin embargo, criticable. La sistematización de los diversos conjuntos normativos, estableciendo la relación entre ellos con vistas a su aplicación a la realidad que deben regir, no sólo permite comprender mejor su sentido respectivo, sino que contribuye a dar coherencia a esos textos legales integrándolos dentro del ordenamiento jurídico de manera que formen un todo coherente, del que resulten unos principios que han de servir para regir la interpretación y aplicación de esas normas. Esa labor de integración, que es fundamentalmente doctrinal cumple por tanto al menos dos funciones. En primer lugar, como ya se ha expresado, la de integrar los diversos textos legales en un conjunto coherente, inspirado por unos mismos principios. Pero, además, esta función doctrinal cumple otro objetivo de mayor importancia, como es el de orientar y sistematizar la elaboración de nuevas leyes, de manera que se integren de una forma armoniosa dentro del desarrollo de las diversas partes del ordenamiento jurídico en la forma que se considera más adecuada a la realidad social de cada momento.

Una buena muestra de la función que cumple la delimitación doctrinal del Derecho mercantil consiste precisamente en que tal como se entiende hoy esta rama del ordenamiento jurídico, no es el resultado de una actividad puramente legislativa.

Lo que es hoy el Derecho mercantil es fruto de una labor doctrinal que ha servido para aglutinar textos legales de procedencia diversa, pero que se integran hoy en un conjunto relativamente coherente por cuanto sirve, como

ya se ha expresado antes, para regular las obligaciones y la actuación de los operadores económicos en el tráfico y en el mercado.

Para comprender cómo se ha llegado a delimitar este conjunto normativo que integra hoy el Derecho mercantil es imprescindible conocer el origen histórico y la finalidad de cada uno de los cuerpos legales que lo constituyen.

En efecto, el Derecho mercantil entendido como conjunto de normas jurídico-privadas que regulan las obligaciones y la actuación de los operadores económicos en el tráfico es el fruto de una evolución legislativa y doctrinal en la que confluyen textos legales con orígenes y evolución diversos.

Por una parte hay que tener en cuenta el que podríamos denominar Derecho mercantil tradicional, cuyo texto legal básico, que está en el propio origen del Derecho mercantil, es el Código de Comercio.

Por otra parte hay que tener en cuenta otro conjunto normativo, que hoy es parte esencial del Derecho mercantil, constituido por el Derecho de la competencia en sentido amplio, que comprende no sólo los textos legales que regulan la competencia en el mercado, como son las leyes que protegen la libre competencia o las que prohíben la competencia desleal, sino también los textos legales que protegen la propiedad intelectual, esto es, las leyes que regulan la propiedad industrial (patentes, marcas) y el Derecho de autor.

Pero además de estudiar el origen y evolución de esos dos conjuntos normativos (Derecho mercantil tradicional y Derecho de la competencia en sentido amplio) es preciso estudiar la evolución reciente de esos conjuntos normativos a partir de la Constitución Española de 1978, si se quiere tener una noción actualizada de lo que el Derecho mercantil es en la actualidad y de las orientaciones que permiten considerar hacia dónde va evolucionando.

II. EL DERECHO MERCANTIL TRADICIONAL

1) La aparición del Derecho mercantil en la Edad Media.

Para entender el significado del Derecho mercantil hay que tomar como punto de partida imprescindible la existencia dentro de nuestro ordenamiento jurídico de un Código de Comercio que coexiste con el Código Civil. El significado y la evolución del Derecho mercantil están indisolublemente vinculados con los antecedentes históricos y la evolución que dieron lugar a ese Código de Comercio.

Si se examina el CCom puede comprobarse de inmediato que regula una serie de instituciones que también aparecen reguladas en el CC. La sociedad está regulada en los artículos 1665 y ss. del CC y 116 del CCom; el mandato en los artículos 1709 y ss. del CC, y el mandato o comisión mercantil en los artículos 244 y ss. CCom; el depósito en los artículos 1758 y ss. del CC, y el depósito mercantil en los artículos 303 y ss. del CCom; el préstamo en los artículos 1740 y ss. del CC, y el préstamo mercantil en los artículos 311 y ss. del CCom, y la compraventa en los artículos 1445 del CC y la compraventa mercantil en los artículos 325 y ss. del CCom.

Así resulta, por consiguiente, que el CCom se caracteriza en gran medida, porque una parte importante de sus normas se refieren a una serie de supuestos que ya están regulados por el Derecho común en el CC, para sustraerlos a esa regulación del CC y darles otra regulación diferente. Esto significa que el Derecho mercantil recogido en el CCom constituye un Derecho especial frente al Derecho común, que es el Derecho civil.

Partiendo de esta exposición que acaba de realizarse, hay que hacer notar que al afirmar que el Derecho mercantil del CCom es un Derecho especial se utiliza la noción de «especialidad» en el sentido de que son normas especiales aquellas que, referidas a personas, relaciones o cosas determinadas, sustraen éstas del ámbito de aplicación de las normas generales o comunes sometiéndolas a preceptos distintos. Así, por ejemplo, las normas sobre compraventa mercantil son Derecho especial porque regulan determinadas compraventas de una forma diferente a la que regiría para esas mismas compraventas si quedaran sometidas a lo dispuesto en el CC.

Por lo tanto, al hacer referencia a la especialidad del «Derecho mercantil del CCom», no se basa la especialidad en el simple hecho de regular determinados supuestos o instituciones del ordenamiento jurídico, como podría ocurrir si nos referimos a la especialidad, por ejemplo, del Derecho de familia o del Derecho del transporte. La especialidad del Derecho mercantil del CCom se caracteriza porque sustrae un conjunto de supuestos de hecho a la regulación del Derecho común o Derecho civil, para aplicarles una regulación diferente.

Esa especialidad del Derecho mercantil del CCom, entendida de esa manera, sólo es explicable desde una perspectiva histórica. En efecto, aunque desde la antigüedad, y desde luego, en el Derecho romano existieron normas que regulaban las instituciones del tráfico comercial, la aparición de normas mercantiles especiales, esto es, distintas y alternativas a las del Derecho común, tiene su origen en Europa en la Edad Media.

Hacia el siglo XI se inicia en Europa occidental un fenómeno conocido como «revolución comercial» o «renacimiento medieval». Ese fenómeno se manifiesta en el renacimiento del comercio y de las ciudades, la formación de burguesía con la aparición de incipientes círculos con espíritu capitalista, la crisis del feudalismo, la creación de las primeras universidades y la renovación de los estudios jurídicos.

Después de la extraordinaria disminución del comercio profesional en los siglos VIII y IX se inició a partir del siglo X una expansión muy importante del comercio, especialmente en las ciudades del Norte de Italia. Vinculado a ese movimiento comercial se produce el renacimiento de las ciudades, que luchan y consiguen su autonomía frente a los señores feudales.

Ciertamente no todas las ciudades tienen la misma actividad comercial. En la mayor parte lo único que existe es un mercado rígidamente reglamentado y dirigido a la satisfacción de las necesidades tradicionales de los pobladores. Pero mientras muchas ciudades no tienen sino este comercio local, rígidamente reglamentado, otras participan en el gran comercio interlocal o de exportación.

Este gran comercio se práctica hasta el siglo XIII por comerciantes ambulantes, en gran parte por medio de la realización de ferias, y no está sometido a la reglamentación de la actividad comercial local.

Se contraponen pues en aquella época el comercio local al comercio interlocal; de la misma manera que se diferencian las ciudades que sólo tienen un comercio local de aquellas que participan activamente en el tráfico de exportación.

En las ciudades se crean y cobran importancia las corporaciones y gremios de comerciantes y artesanos. Entre tales corporaciones las de los grandes comerciantes dedicados al tráfico interlocal adquieren gran poder en las ciudades donde ese comercio interlocal se realiza a gran escala.

Y precisamente entre esos círculos de grandes comerciantes interlocales surge de manera incipiente el denominado espíritu capitalista, en los siglos XIII y XIV, caracterizado por un afán de lucro ilimitado basado en cálculos racionales.

Así ocurre que los primeros círculos capitalistas son consecuencia del mismo fenómeno a que responden el renacimiento del gran comercio y de las ciudades.

Pero ese renacimiento del gran comercio interlocal encontraba importantes dificultades de carácter jurídico. El Derecho canónico y un Derecho surgido en una sociedad básicamente agraria no eran aptos para resolver los litigios surgidos dentro de ese comercio interlocal, en el que regían ya de manera incipiente principios capitalistas.

Las circunstancias de la época, con una gran dispersión del poder político, un gran peso del Derecho consuetudinario, el principio de aplicación de normas distintas según las personas y la existencia de jueces legos en Derecho favorecieron la formación de un Derecho consuetudinario adecuado a la actividad mercantil. Surgieron pronto tribunales especiales de mercaderes y tribunales de ferias y mercados, en los que los propios comerciantes resolvían sus pleitos. Aparece un procedimiento mercantil sumario frente al formalista romano-canónico. Ese procedimiento mercantil se basa en la «aequitas» como búsqueda de la verdad real, no formal, e impone resolver los litigios conforme a la buena fe y al Derecho consuetudinario.

Esos tribunales van creando, como Derecho consuetudinario, un Derecho sustantivo especial del comercio. Aunque el elemento consustancial de la jurisdicción mercantil era el procedimiento especial, pues los tribunales mercantiles aplicaban también el Derecho común cuando no existía una norma especial mercantil. Un dato absolutamente fundamental consiste en que en un principio los tribunales mercantiles sólo tienen jurisdicción sobre los comerciantes inscritos y exclusivamente para lo referido al ejercicio de su comercio. Es decir, que la jurisdicción se basaba en un criterio subjetivo. Sin embargo progresivamente la jurisdicción mercantil fue comprendiendo también a otras personas que ejercían el comercio, aunque no estuvieran inscritas como comerciantes. Es el caso de los nobles o clérigos que se dedicaban al ejercicio del comercio. Se va pasando, pues, progresivamente de un criterio más subjetivo de delimitación de la jurisdicción mercantil a otro más objetivo en el que predomina el dato de la realización de negocios mercantiles. En una primera fase ese desarrollo hacia la objetivación se lleva a cabo estableciendo la ficción de que son comerciantes quienes ejercen el comercio, aunque desde el punto de vista del Derecho estamental se tratara de personas pertenecientes a otros estamentos sociales.

Surge así una jurisdicción especial, que va creando un Derecho consuetudinario que establece normas más adaptadas a las exigencias del tráfico interlocal, diferentes y especiales por tanto de las normas que para supuestos similares rigen en el Derecho común.

Así pues, surge un Derecho especial consuetudinario con normas diferentes de las que rigen en el Derecho común, y ese Derecho especial es aplicado por los tribunales mercantiles especiales a los comerciantes en el ejercicio de su comercio, asimilándose progresivamente a este status de comerciante a personas que no lo eran (nobles y clérigos) cuando realizaban actividades mercantiles.

2) El Derecho mercantil en la Edad Moderna.

En la Edad Moderna aparece el Estado que se va constituyendo progresivamente en la fuente de todo el Derecho. Ello significa que van desapareciendo la pluralidad de los ordenamientos medievales, vinculados a la pluralidad de fuentes legislativas como consecuencia de la dispersión del poder político. Por ejemplo, tanto las ciudades como las corporaciones o los distintos grupos sociales van perdiendo su capacidad de dictar sus propias normas legales o consuetudinarias.

Este fenómeno afecta ciertamente al Derecho mercantil de origen medieval, que pasa a integrarse también en el ordenamiento jurídico estatal.

Si durante la Edad Media la aparición y evolución básica del Derecho mercantil tiene su centro fundamental en las ciudades del Norte de Italia y en las grandes ciudades comerciales del Mediterráneo y del Mar del Norte, durante la Edad Moderna la evolución más importante del Derecho mercantil tiene lugar en Francia, fundamentalmente a través de la Ordenanza de Colbert de 1673.

La importancia de esa Ordenanza es grande desde dos puntos de vista. En primer lugar porque es la primera recopilación sistemática del Derecho especial de los mercaderes, aplicable a todo un territorio nacional; y en segundo lugar porque la Ordenanza constituye el antecedente inmediato del CCom francés de 1807. Y este Código es la pieza absolutamente esencial para explicar la evolución del Derecho mercantil hasta nuestros días en los países de Derecho codificado, entre los cuales se incluye evidentemente España.

La Ordenanza sigue la tradición medieval en cuanto establece una regulación de carácter fundamentalmente profesional aplicable a los aprendices, negociantes y mercaderes tanto al por mayor como al por menor, y en la medida también en que establece la jurisdicción especial de los Cónsules para resolver las controversias entre comerciantes y artesanos por actos realizados en el ejercicio de su profesión.

Pero también se manifiesta la tendencia medieval a extender la aplicación de la jurisdicción mercantil a personas que no son comerciantes, cuando realizan actos de comercio. Así, se establece que la jurisdicción consular será competente «entre cualesquiera personas, por letras de cambio o envío de dinero, hechas de plaza a plaza» (art. 2 del Tít. II).

Puede decirse, por tanto, que en la Ordenanza aparece ya lo que se denominó después por la doctrina «acto objetivo de comercio», esto es, un acto sometido a la jurisdicción mercantil aunque quien lo realice no sea comerciante. Es, como acaba de señalarse, el caso de las letras de cambio en la Ordenanza francesa de 1673. Obsérvese cómo la objetivación del ámbito de aplicación de la jurisdicción mercantil no se basa ya en la ficción de considerar comerciantes (criterio subjetivo) a quienes no lo son; sino que se basa pura y simplemente en la naturaleza misma del acto realizado (criterio objetivo).

Se reconoce por tanto, que ciertos actos están sujetos a la jurisdicción mercantil con independencia de las personas que los ejecutan.

Dentro de la Edad Moderna interesa mencionar también que el «Allgemeines Landrecht de Prusia», de 5 de febrero de 1794 incluye también normas mercantiles (arts. 475 a 2464, en el Tít. VIII de la parte 2ª), como Derecho especial de los comerciantes estamentalmente organizados.

Lo que interesa destacar de este texto legal es, por una parte, que somete a los fabricantes a las normas mercantiles. Se pone así de manifiesto la expansión del Derecho mercantil para comprender también la actividad industrial.

Y por otra parte, muchas de las normas jurídico-civiles contenidas en el texto legal procedían de las que anteriormente se consideraban como normas mercantiles especiales. Es decir, que en ese cuerpo legal se manifiesta ya un proceso de importancia decisiva, conocido como «generalización del Derecho mercantil».

Ese proceso consiste, como ya se ha expresado, en que normas surgidas como especiales del Derecho mercantil, se generalizan y se convierten en normas de Derecho común aplicables con carácter general dentro del ordenamiento jurídico.

3) El Código de Comercio francés y el acto objetivo de comercio.

El CCom francés del año 1807 marca una etapa de la mayor importancia en la evolución del Derecho mercantil tradicional.

Para entender su significado es preciso tener en cuenta que tanto ese Código como la codificación en general son consecuencia de las ideas triunfantes como consecuencia de la revolución francesa.

La supresión de los privilegios del antiguo régimen, y del Derecho aplicado según los distintos estamentos sociales, eran exigencias resultantes del principio de igualdad. Esto significaba que unas mismas leyes debían regir para todos los ciudadanos.

Desde otro punto de vista el principio de libertad tenía como consecuencia necesaria la libertad de comercio e industria. Ya no hacía falta pertenecer a determinados gremios o corporaciones para ejercer el comercio o la industria; cualquier ciudadano podía dedicarse a esas actividades.

Partiendo de tales exigencias aparece el fenómeno de la codificación. Consiste en que se promulgan extensos textos legales en los que se pretende regular toda una rama del Derecho de manera completa y sistemática, con el fin de que todos los ciudadanos puedan conocer las normas legales por las que han de regirse. Los códigos por lo tanto se caracterizan por su pretensión de universalidad, esto es, por incluir en ellos todas las normas de un sector determinado del ordenamiento jurídico, para aplicárselas a todos los ciudadanos sin distinción de clases. Y los códigos se caracterizan también por la racionalidad en su elaboración, que significa la pretensión de someter a un único sistema debidamente ordenado todas las normas del sector del ordenamiento jurídico que se regula. Así surge en primer lugar el Código Civil francés del año 1803. Y a ese Código sigue el Código de Comercio del año 1807.

El Código de Comercio francés de 1807 responde a diversas circunstancias. En primer lugar significa una decisión política importante, como es la de considerar que, a pesar de la supresión del Derecho estamental, era preciso mantener unas normas mercantiles diferenciadas del Derecho común.

Ahora bien, como no podía crearse un Derecho estamental y, además, todos los ciudadanos podían ejercer el comercio, hacía falta delimitar el ámbito de aplicación del CCom de manera que se satisficieran esas exigencias, esto es, mantenimiento de un Derecho especial, pero aplicable a todos los ciudadanos.

Y eso se soluciona mediante lo que se ha dado en llamar «los actos de comercio».

En efecto, en el artículo 631 del CCom francés (ya derogado) se delimitaba el ámbito de la jurisdicción especial mercantil, en los siguientes términos:

Los Tribunales de comercio conocerán:

- 1º De los litigios relativos a las obligaciones y transacciones entre negociantes, comerciantes y banqueros, y
- 2º De los relativos a los actos de comercio entre cualesquiera personas.

Obsérvese que en este precepto se trata de delimitar el ámbito de la jurisdicción mercantil, esto es, de los litigios que debían ser sometidos a los tribunales de comercio. Esto es importante destacarlo, porque el hecho de que una controversia debiera someterse a los tribunales mercantiles, no significaba que estos tribunales hubieran de resolver aplicando normas especiales mercantiles. Por el contrario muchos de los procedimientos de la jurisdicción mercantil habían de resolverse aplicando normas del CC, especialmente en materia de contratos. Esto era especialmente así, porque cuando se promulga el CCom ya estaba en vigor el CC donde se regulaban extensamente los contratos. Por ello el CCom francés contiene muy pocas normas en materia contractual.

Además ese criterio de delimitación del ámbito de competencia de la jurisdicción mercantil es mixto. Es subjetivo, en la medida en que somete a esa jurisdicción todos los litigios sobre obligaciones y transacciones entre negociantes, comerciantes, y banqueros. Y es un criterio objetivo al someter a esa jurisdicción los litigios relativos a los actos de comercio entre cualesquiera personas.

Los actos de comercio aparecen enunciados en el artículo 632 del Código, en una enumeración en la que se van mencionando uno a uno los distintos actos de comercio, con las características que en su caso los distinguen de los correspondientes contratos civiles. Pero hay que insistir en que el hecho de que un acto o contrato sea definido como mercantil no significa que tenga una regulación sustantiva especial dentro del CCom. Lo único que quiere decir es que ese acto, cualquiera que sea la persona que lo realice, sea o no comerciante, estará sometido a la jurisdicción de los Tribunales de comercio. Esos aplicarán normas mercantiles especiales si es que existen, y si no aplicarán las normas del CC, que será lo normal para muchos contratos.

Obsérvese, pues, cómo la ficción que se establecía en la Edad Media de que eran comerciantes quienes realizaban determinados actos mercantiles, tiene como consecuencia, que ya en la Ordenanza de Colbert del año 1673 se

considera que son ya actos objetivos de comercio sometidos a la jurisdicción consular las operaciones relacionadas con letras de cambio. Y esa línea de evolución se amplía ya en el Código francés de 1807 en el sentido de someter a la jurisdicción mercantil todos los litigios entre cualesquiera personas referentes a actos de comercio.

Pero si la noción de acto de comercio en el Código francés de 1807 tenía una función puramente jurisdiccional, ese planteamiento se ve alterado profundamente en los Códigos europeos que siguieron el ejemplo francés, tales como los Códigos de Comercio español de 1829, alemán de 1861 e italiano de 1882.

En estos Códigos la delimitación de la materia mercantil referida a los actos de comercio no tiene ya una finalidad exclusivamente jurisdiccional, sino que sirve también para delimitar la aplicación de las normas de Derecho sustantivo. Esto significa que en esos códigos, al establecer que una determinada operación constituye un acto de comercio, ello no sólo significa que se somete ese acto a la jurisdicción mercantil, sino que significa además, que ese acto está regulado en cuanto a sus requisitos, obligaciones, etc. dentro del propio CCom, el cual establece así una regulación sustantiva especial y distinta de la que rige para esos mismos contratos dentro del Derecho común. Es decir, que la noción de acto de comercio en esos códigos decimonónicos sirve no sólo para delimitar el ámbito de la jurisdicción mercantil, sino que tiene como efecto delimitar una serie de operaciones y contratos que tienen en el CCom una regulación sustantiva especialmente distinta de la que rige para esas mismas operaciones o contratos en el Derecho común.

Este cambio tan importante frente al planteamiento del CCom francés no es arbitrario, sino que responde a unas concretas exigencias de la realidad.

El CCom francés no necesitaba establecer una regulación de los contratos considerados como actos mercantiles sino en aquellos casos en los que existían auténticas especialidades frente al régimen común de los contratos establecido en el CC. Pero en este CC estaban regulados ya todos los contratos con carácter general, de acuerdo con las exigencias de la codificación, con una normativa que era perfectamente aplicable a las operaciones comerciales.

Sin embargo, en España, Alemania o Italia al promulgarse los Códigos de Comercio antes mencionados no existían ya Códigos Civiles que regularan los contratos.

Y la consecuencia era evidente. Si se quería establecer una regulación legal aplicable al comercio de acuerdo con las exigencias de la codificación, era imprescindible incluir en los Códigos de Comercio una regulación de los principales contratos utilizados en el tráfico mercantil, porque esa regulación no estaba contenida en un Código Civil inexistente.

Para justificar esa regulación sustantiva de los actos de comercio era imprescindible diferenciarlos de los correspondientes contratos del Derecho común. Esa regulación sustantiva de los contratos como actos mercantiles era además especialmente necesaria para incentivar y facilitar el tráfico mercantil, teniendo en cuenta que el Derecho común aplicable en los distintos territorios en los que regía el Código de Comercio no era uniforme. Así la regulación sustantiva mercantil de los contratos conseguía también uniformizar en cuestiones importantes la regulación de los contratos mercantiles de mayor importancia.

El hecho es que la noción de acto de comercio que en el Código francés de 1807 se utiliza a efectos jurisdiccionales, en los Códigos que le siguen, entre ellos el español de 1829, adquiere una mayor importancia porque sirve para delimitar los actos cuya regulación sustantiva está en el propio Código de Comercio.

4) El vigente Código de Comercio de 1885.

A) Materia regulada por el Código de Comercio.

El Código de SAINZ DE ANDINO del año 1829 fue derogado y sustituido por el CCom de 22 de agosto de 1885. Este Código continúa en vigor en la actualidad, aunque ha sufrido modificaciones y derogaciones parciales de la mayor importancia.

Antes de la promulgación del Código de 1885, el *Decreto de unificación de fueros de 1868* había suprimido la jurisdicción mercantil especial. Por esa razón el nuevo Código no regula ya esa jurisdicción; la consecuencia de ese cambio con respecto al Código de 1829 es de la mayor importancia, porque significa que el criterio de delimitación de la materia mercantil deja de tener todo significado jurisdiccional y sirve sólo para delimitar la regulación especial sustantiva. Es decir, que el criterio de delimitación de la materia mercantil que tuvo históricamente un origen jurisdiccional, termina teniendo sentido solamente como criterio delimitador de las especialidades sustantivas del Derecho mercantil.



Universidad Centroamericana

Tema: **Estrategias de Lectura y Redacción**

Facilitadora:

MSc. Jessica Moreno

Y la consecuencia era evidente: si se quería establecer una regulación legal aplicable al comercio de acuerdo con las exigencias de la modernidad, era imprescindible incluir en los Códigos de Comercio una regulación de los principales contratos utilizados en el tráfico mercantil, porque esta regulación no estaba contenida en un Código Civil consistente.

Para justificar esta regulación normativa de los actos de comercio era imprescindible diferenciarlos de los correspondientes contratos del Derecho común. Esa regulación normativa de los contratos como actos mercantiles era además especialmente necesaria para recoger y facilitar el tráfico mercantil, teniendo en cuenta que el Derecho común aplicable en los distintos territorios de los que regía el Código de Comercio no era uniforme. En la regulación mercantil de los contratos, los contratos que merecieron mayor importancia.

El hecho de que la regulación mercantil de los contratos de comercio en los Códigos de Comercio de 1885 se refiriera a ciertos jurisdicciones, en los Códigos que le siguieron, como el español de 1929, adquiere una mayor importancia porque sirve para delimitar los actos cuya regulación normativa está en el propio Código de Comercio.

6) El antiguo Código de Comercio de 1885.

A) Materias reguladas por el Código de Comercio.

El Código de Comercio de 1885 fue derogado por el Código de Comercio de 1929. Este Código continúa en vigor en la actualidad, aunque con modificaciones y derogaciones parciales de la mayor importancia.

Antes de la promulgación del Código de Comercio de 1885, el Decreto de unificación de 1868 había suprimido la jurisdicción mercantil especial. Por esa razón el nuevo Código no regula la jurisdicción; la consecuencia de ese cambio con respecto al Código de 1885 es de la mayor importancia, porque significa que el criterio de delimitación de la materia mercantil deja de ser todo aquello que se refiere al comercio y se refiere a la regulación especial mercantil. Es decir, que el criterio de delimitación de la materia mercantil es que todo aquello que tiene un origen jurisdiccional, siendo tenido como delimitador de la especialidad sustantiva del Derecho mercantil.

Lea atentamente los siguientes textos ya continuación realice las actividades que le propondremos:

EL PROGRESO SUICIDA*

Cada día millones de toneladas de desperdicios tóxicos y esterilizantes son arrojadas en el suelo, en el aire y en el agua de las grandes concentraciones industriales. Hay ciudades, como Los Ángeles y en cierto modo Londres, en las que se forma un denso colchón de niebla producido por la humedad, el humo y todos los gases de la actividad de los motores y quemadores de toda clase. El resultado es que la gente respira un aire literalmente venenoso que afecta la vida, que ataca las plantas y que corroe en muchas formas todas las cosas.

En menos de un siglo a la intemperie de la ciudad de Washington un obelisco egipcio ha sufrido más grave deterioro que en los tres mil años anteriores en que estuvo al aire abierto del valle del Nilo. El caso es igual con el agua. Los desperdicios de las cloacas y de las fábricas llenan de sustancias nocivas las corrientes de agua. Hay ríos, como el Delaware en los Estados Unidos, que, prácticamente, han dejado de contener vida. Han muerto los peces, los infusorios y hasta las bacterias entre el aluvión de ácidos disueltos que diariamente tiñen al río de multicolores manchas. La esterilización de un río rompe una cadena de vida. Los seres del agua están estrechamente conectados con las plantas y con los animales de tierra. Un río estéril termina por hacer estéril la tierra que lo rodea. El agua utilizada para enfriar las plantas atómicas regresa a los ríos a temperaturas insoportables para la vida animal y vegetal. Muere el plancton, muere la bacteria y muere el pez. Los paisajes naturales desaparecen entre una constante niebla de gases industriales. De los escapes de los automóviles salen cantidades aterradoras de monóxido de carbono que tiene un efecto destructivo sobre los pulmones y sistema nervioso. Los alrededores se convierten en cementerios de chatarra y cada día son más raquíticos y escasos los árboles, preludiando un futuro de desolación.

Esto constituye uno de los problemas más graves y urgentes que afecta hoy directamente a los grandes países industriales y, a través de ellos y de la dinámica misma del desarrollo, a todos los hombres. Cada torre de chimenea que se alza, cada motor que se enciende, cada cañería de desperdicios que sale al agua, cada derrame de petróleo en el mar, destruye vida y modifica negativamente una parte del medio natural.

Hace tiempo que los hombres de ciencia saben que no hay vida aislada, ni medio separado. La vida es una sola red que une, en la más continua y solidaria dependencia, a todos los seres orgánicos. Desde los microorganismos de la tierra hasta los mamíferos más elevados en la escala animal, hasta el hombre, están indisolublemente unidos y existen los unos porque existen los otros, y no puede eliminarse a ninguno sin que todo la cadena se rompa irremisiblemente. Esto es lo que se llama la Ecología, que

* Arturo Uslar Pietri, "El progreso suicida", en Vista desde un punto. Ensayos, Caracas, Monte Ávila Editores, 1971, pp.341-343.

no es una ciencia solamente, sino la condición fundamental de la existencia y de la preservación de la vida.

Cuando con los ojos de los astronautas hemos visto toda esa maravillosa esfera azul y blanca, con manchas ocres, que flota en el espacio, hemos tenido presente una inolvidable lección de unidad de toda vida. No somos sino de la tierra, hijos de las circunstancias ambientales que se han producido en ella, y no parece que tengamos otra posibilidad que la tierra. Por eso reviste un carácter de tan grave y trágica amenaza la destrucción constante del ambiente natural que el desarrollo industrial y tecnológico ha traído. Es como otra faz temible de la atrayente imagen del progreso y del desarrollo. Podemos llegar a ser poderosos y altamente productivos, pero hasta ahora lo ha sido al precio de una desconsiderada y pavorosa destrucción de las condiciones ambientales que han hecho la vida posible.

Este es el problema de la ruina ambiental, de la destrucción de la naturaleza por el pillaje o de la polución, como también se le llama, que hoy constituye una de las mayores preocupaciones de los gobiernos de los grandes países industriales y que es como el cáncer de la civilización y del progreso. Es como si nuestro progreso se hiciera al precio de la destrucción de la naturaleza y del ambiente, que es lo mismo que decir la auto-destrucción del hombre.

Detener esta tendencia y sus efectos negativos y restablecer un equilibrio estable en la naturaleza requerirá un esfuerzo gigantesco y la cooperación de todos los hombres, para dominar y equilibrar el poder destructivo y casi suicida del progreso industrial y tecnológico. (Tomado de: El Ensayo Hispanoamericano del siglo XX. Arturo Usler Pietri)

Ley de Delitos Ambientales

Darwin Juárez

No sé si será motivo para alegrarse o para preocuparse, pero el pasado 20 de mayo entró en vigencia la LEY ESPECIAL DE DELITOS CONTRA EL MEDIO AMBIENTE Y LOS RECURSOS NATURALES. Por primera vez en la historia de Nicaragua, la cárcel y no sólo la multa y la sanción administrativa, pende sobre la cabeza de quienes cometan delitos contra el medio ambiente.

De ahora en adelante, en materia de medio ambiente y recursos naturales todo será diferente. Las causales para dar con los huesos en la cárcel pueden ir desde la simple quema de basura o de llantas en el barrio, pasando por los que podan árboles en los andenes de sus casas sin contar con el respectivo permiso del INAFOR, hasta los que produzcan ruidos que al llegar al dormitorio de sus vecinos superen los 30 decibeles (para dar una idea, la respiración humana, registra ya 10 decibeles).

Como establece el Código Penal, también podrán ir a la cárcel no sólo los hechores directos, sino los cómplices y los consentidores; es decir, aquellos

que en simple condición de mirones o conocedores de los hechos no pongan en conocimiento a la autoridad competente.

Además, bajo el precepto jurídico de que nadie puede alegar ignorancia ante la ley, cualquier ciudadano, funcionario público, persona natural o jurídica puede experimentar en carne propia toda la gama de sanciones prescritas por la ley, que van desde la multa --la cual puede oscilar entre los 50 y 50 mil dólares (así dice la ley, idólares!)-- hasta la privación de libertad por períodos de dos meses a cinco años.

Si nos atenemos a la letra de la ley, otros tipos de delitos --como los relacionados con el narcotráfico-- son culpas leves en comparación con los delitos ambientales. A partir del pasado 20 de mayo, es casi más grave cortar la rama a un árbol que el brazo a un prójimo. Un busero podrá pasar más tiempo en la cárcel por contaminar con su estufa rodante, que por triturarle los huesos a un pobre cristiano.

Un par de ejemplos ayudará a ilustrar esta aseveración. Quien corte, transporte y comercialice madera ilegalmente, hoy puede ser sancionado con prisión de dos a cuatro años y una multa equivalente al doble del precio de referencia internacional del producto (Arto.32). Se terminó aquello del simple decomiso y subasta pública de la madera. Otro tanto le espera a quien incumpla con los requerimientos de los Estudios de Impacto Ambiental (EIA) y las normativas ambientales: "Será sancionada de dos a cuatro años de prisión y multa equivalente en córdobas de doscientos (US \$200.00) a cinco mil (US \$5,000.00) dólares (Arto. 34).

La Ley 559 y sus 60 artículos, contempla una extensa lista de delitos y sanciones entre los cuales figuran, además, el maltrato a los animales (aun siendo animales domésticos propios), lotificaciones, urbanizaciones y construcciones que infrinjan las normativas ambientales; talas en vertientes y pendientes; comercio ilegal de minerales; contaminación del suelo, agua y aire (en estos tres últimos casos las sanciones comprenden multas de US \$1,000 a US \$50,000, sin menoscabo de los daños causados a terceros, y una pena de seis meses a cinco años de prisión).

Botar basura en lugares no autorizados será sancionado con multas que van de US \$50 a US \$1,000 dólares para las personas naturales, y para las personas jurídicas de US \$5,000 (cinco mil) a US \$50,000 (cincuenta mil) dólares. Los amantes del ruido pagarán caro su perversa afición de atentar contra la salud y el descanso diurno y nocturno de sus vecinos: C\$5,000 a C\$ 20,000 córdobas (este componente está cordobizado), "después de dos llamados de atención por la autoridad competente en la alcaldía municipal respectiva" (Arto.9).

No se agota aquí, en este pequeño muestrario, la lista de delitos y sanciones para aquellos que atenten contra el medio ambiente y los recursos naturales. Además, por mandato expreso de la misma ley (Arto.58): "Las disposiciones establecidas en esta ley serán incorporadas adecuadamente en el Tercer Libro del nuevo Código Penal y en cuanto al procedimiento, se sujeta a lo establecido en el Código Procesal Penal (CPP)".

Hasta aquí pareciera que todo está muy bien, pero --casi nunca falta un pelo en la sopa-- la propia ley al entrar en vigencia se infringe a sí misma,

al incumplir con el mandato de su Arto.59, según el cual, "previo a su entrada en vigencia, el Poder Ejecutivo garantizará una amplia difusión y divulgación de esta ley a través de los medios escritos, radiales y televisivos, a nivel de todas las regiones autónomas, departamentos y municipios del país". ¿Habrá que sancionar a alguien por el incumplimiento de este elemental componente del cuerpo de la ley?

De aquí que en este momento queden planteados dos escenarios posibles: 1) La no aplicabilidad de la ley por desconocimiento, incluso de los propios jueces (si por esas casualidades de la vida un Señor Juez está leyendo este artículo, que responda sinceramente si está al tanto y tiene pleno dominio de esta nueva responsabilidad que se le ha confiado); y 2) que se comience a impartir palo --dizque justicia, pero en algunos casos evidentes bien merecido-- a diestra y siniestra, en una sociedad de orejas frías en asuntos de leyes y de ambiente.

Ahora que la suerte está echada, lo más sensato sería que la Corte Suprema de Justicia o la propia Asamblea Nacional establecieran una suerte de moratoria jurídica para dar oportunidad a que efectivamente haya una amplia difusión de la ley, a que se llenen los vacíos originados en la falta de aprobación de otras leyes complementarias, como la Reforma a la Ley No.217 (Ley General del Medio Ambiente y los Recursos Naturales) y del propio Código Procesal Penal.

Mientras tanto, ¡Dios salve al rey! en este mar de entuertos que se cierne sobre todos, en un país en donde por ahora la alfabetización en asuntos del ambiente y los recursos naturales es materia hartamente reprobada por las sucesivas castas gobernantes, ¿y por qué no decirlo también, del propio subsistema administrador de justicia?

Managua, 22 de mayo de 2006. Darwin Juárez: apcan2005@yahoo.es

LECTURA RÁPIDA. EJERCITACIÓN

Ejercicio 1:

Lea atentamente el siguiente texto. Coloque el dedo en el centro de cada columna y bájelo rápidamente, tratando de leer toda la información que se encuentra a ambos lados. Después de realizado el ejercicio comente el contenido del texto.

Ley del medio ambiente a debate

Definitivamente no corren buenos tiempos para el medio ambiente. Enorme tristeza provoca lo que ocurre con nuestros ríos, bosques, con Bosawás y con el ambiente en general, que tanta repercusión tiene en nuestra salud y bienestar. El derecho de habitar en un ambiente saludable y la obligación del Estado de preservarlo, conservarlo y rescatarlo tiene su plasmación constitucional, en nuestro país, en los artículos 60 y 120 de la Carta Magna, reglamentados por la Ley General del Medio Ambiente y los Recursos Naturales y su Reglamento, sin obviar desde luego las demás normas especiales que pretenden proteger los recursos naturales.

La legislación ambiental nicaragüense es una de las más completas a nivel centroamericano; sin embargo, la mayoría de las normas son administrativas que disponen, entre otras cosas, de una relación de infracciones con sus correspondientes subclasificaciones, a tenor de su nivel de gravedad, así como un elenco de sanciones que podrán aplicar las autoridades administrativas legitimadas para actuar.

Es evidente que lo expresado anteriormente no ha sido la solución suficiente para proteger, defender y conservar los recursos naturales, menos la de garantizar el derecho constitucional señalado. Por tal razón, desde hace unas

semanas se ha venido tocando el tema del medio ambiente, con gran vehemencia, por parte de los medios de comunicación y otros sectores que han hablado de la necesidad de entablar una Veda Forestal y de tipificar algunas acciones dañosas al ambiente como

delitos. Refiriéndome a los Delitos Ambientales, éstos serían introducidos a nuestro Ordenamiento Jurídico, bien sea como una reforma al Código Penal actual o por medio de una Ley especial.

La iniciativa de reforma al Código Penal, donde se le agrega un nuevo capítulo referente a los Delitos Ambientales, está en la Asamblea Nacional, aprobado en lo general, desde el año de 1999, y hace un año, el pasado 5 de mayo de 2004, la Comisión del Ambiente de la Asamblea presentó a la Junta Directiva una iniciativa de Ley de Delitos contra el Ambiente y los Recursos Naturales. Lamentablemente al día de hoy se ha discutido poco o nada al respecto, debido a que temas como el aborto, compromisos con el FMI, la misma complejidad de los Delitos Ambientales e intereses políticos han ocupado la agenda parlamentaria.

Sin duda unos preceptos penales no han de poder por sí solos lograr la desaparición de toda la industria o actividad nociva para el medio ambiente, pero también es

evidente que cualquier política tendiente a introducir rigurosidad a este problema requiere el auxilio coercitivo de la Ley penal. Por la falta de dicha rigurosidad es que la legislación actual fracasa en sus propósitos, independientemente de que algunas autoridades actúen pasivamente en el cumplimiento de sus deberes. También es cierto que la represión y el castigo son muy cuestionados en cuanto que tienden a aparecer cuando el daño ya está hecho, no obstante es necesaria su presencia debido a la naturaleza destructiva intrínseca al ser humano.

Lo necesario, para evitar un mayor desastre que el actual, pasa por conjugar a las normas administrativas actuales y penales, en un futuro, con grandes dosis de prevención. Un buen mecanismo preventivo que debe prevalecer a la represión es una sólida Educación Ambiental de calidad, para todos los nicaragüenses, ya que concienciar a la población debe de ser una prioridad si se quiere que el medio ambiente esté cada vez más presente en nosotros.

El Estado y sus Poderes deben centrar su atención, desde ya, en

Ejercicio 2:

Trace una raya en medio de las pirámides de letras que se le presentan e intente leer la línea completa desde el centro. Al final comente el contenido de lo leído. El objetivo de este ejercicio es que usted amplíe el campo de sus fijaciones.

el énfasis preventivo ya que la vía sancionadora o coactiva será siempre limitada en cuanto a evitar la degradación de los recursos naturales. No en vano, la prevención está considerada en la práctica como la regla de oro en materia ambiental. Así que la consecuencia que precisamente debemos de evitar, si queremos un entorno saludable, es la responsabilidad administrativa, civil o penal por causar un daño al ambiente y a nosotros mismos.

En este sentido, en defensa del derecho que tenemos de habitar en un ambiente sano y el deber de preservarlo, he expuesto mi humilde opinión y, personalmente, creo que el tema de los Delitos Ambientales requiere de un estudio jurídico serio para evitar problemas en su aplicabilidad y despojarse de los oportunismos políticos que tanto mal han causado a la sociedad y la naturaleza.

Sergio Ulises Herrera. Estudiante de Derecho UNAN-Managua

Yaceyo1112@hotmail.com

La
Ciudad
de León está
situada a $12^{\circ}25'$
de latitud norte y a 86°
57' longitud oeste. Como
queda dicho en otra parte, fue
fundada en 1523 por Hernández
de Córdoba, el conquistador de Nicaragua
y fundador también de Granada. Primero
estuvo situada en la bahía del extremo occidental
del lago de Managua, cerca de la base del Momotombo,
en el lugar denominado ahora Moabita, o Ymbita, como lo
llamaban los cronistas de la Conquista, donde pueden verse
aún sus ruinas cubiertas de árboles que se han amalgamado con
la selva circundante. Este lugar fue abandonado en 1610, y la ciudad
trasladada al gran pueblo indígena de Subtiaba, sitio que actualmente
ocupa. Según reza la tradición, la vieja ciudad fue maldecida por el Papa cuando supo del
asesinato cometido allí en 1549 por Hernando de Contreras, en el obispo Valdivieso,
tercero de Nicaragua, quien se oponía a la crueldad y opresión que aquél ejercía sobre los
indios, lo que provocó la cólera de Contreras.

El
 cuento
 nicaragüense
 –como nuestra
 literatura- fue engendrado
 en un remoto proceso cultural
 que se dio en la época colonial por
 obra del mestizaje. A lo largo de más de
 tres siglos de un viaje anónimo por nuestra
 historia baldía empeñada en montoneras y
 cegada por el humo de los fusiles, este patrimonio
 fue sufriendo una lenta decantación de boca en boca;
 una gran disminución de memoria en memoria, andando
 por los caminos con las recuas ; por los llanos con los hatos
 de ganado, diluyéndose en nuestro mundo rural de caserío y
 hacienda. Los cuentos que nunca se escribieron y se perdieron
 casi a través de su única forma de transmisión, la oral, pues un pueblo
 analfabeto, aunque rico en imaginación y dotado de posibilidades creadoras,
 no puede efectuar esa transmisión de bienes culturales, sin que en el camino se deterioren

Ejercicio 3:

Encierre con un círculo las palabras claves de los siguientes párrafos.

a) Las exigencias pedagógicas de la era informática nos obligan a buscar nuevas metodologías encaminadas a potenciar la creatividad, a impulsar el desarrollo de la capacidad de pensar y de aprender a aprender y a pensar, en contraposición a la pedagogía tradicional, caracterizada por el enciclopedismo, la memorización, el bajo nivel de la crítica, clases expositivas, autoritarismo en la enseñanza y el aprendizaje, disciplinas inconexas y mera erudición, entre otras características. (Gordillo, A. y Suazo, B (1996) *El impacto de nuevas tecnologías en la pedagogía innovadora*, en Mundialización y Liberación, Managua: UCA, pp.136)

b) Los problemas en los sistemas educativos, no son solo de carácter tecnológico. Con frecuencia los más complicados provienen de los egos exaltados, la desconfianza, la descalificación de unos por los otros. En ambientes del trabajo educativo tratándose, sobre todo de políticas y decisiones, las batallas son sutiles. El 95% de lo que ocurre en las organizaciones no es verbal, tiene raíces y expresiones muy profundas. Un individuo no puede trabajar bien en un equipo si en la mente y opinión de otras personas es descalificado o se mueve en otra ideología y opción política que posibilita a muchos un puesto laboral. (Arrén, Juan B. *La sinergia en la educación*, pág. 65).

c) Por la ciencia vamos perdiendo contacto con nuestro instinto. De esta manera la ciencia nos va desanimalizando, pero llegará un momento lógico en que la vida humana será imposible porque carecerá en absoluto del factor animal. Actualmente, ya necesitamos mucho estudio para llegar a los conocimientos más elementales. Los matemáticos han menester más de cincuenta páginas de fórmulas y de guarismos para probar científicamente que dos y dos son cuatro. Y pronto tendremos que hacer varios cursos universitarios para aprender a comer y a caminar. (Pasos, J. (1995) Prosas de un joven. Managua: Nueva Nicaragua, pp. 161)

Ejercicio 4: Localiza a través de un vistazo, en cada línea de palabras, el vocablo que se halla colocado encima de cada renglón

Preparar

Estudiar observar ordenar informar preparar divagar perfumar
alumbrar

Callada

Sentada mirada ahogada pensada juzgada centrada ordenada callada

Plomiza

Plomiza huidiza rojiza antojadiza agiliza mestiza castiza postiza
suaviza

Puentes

Fuentes cuentes lentes puentes dientes mientes mentes videntes
sientes

Viajero

Cartero obrero sincero ligero sendero llavero tintero florero viajero

Cacería

Herrería frutería cacería vencería requería chuchería gritería plomería

Augurar

Torturar fulgurar censurar murmurar madurar perdurar augurar
disimular

Partida

Sabida discutida partida dirigida escogida prometida dolida permitida

Oleada

Pintada salvada llegada llamada aguada sentada oleada visitada
holgada

Ejercicio 5: Lea las palabras de la siguiente lista, renglón por renglón. Trate de hacerlo a la mayor velocidad posible. Repita el ejercicio varias veces. Es recomendable que se auxilie del reloj en cada oportunidad, para comprobar el grado de celeridad alcanzado con el ejercicio, a través del control del tiempo empleado en el mismo.

Pato	pata	pote
Duelo	duele	dueño
Roma	rema	rima
Loma	lima	lama
Peso	paso	puso
Horda	horma	honda
Para	pera	pira
Masa	mata	mapa
Mesa	misa	masa
Toma	tima	tema
Salida	saludo	salero
Lana	lino	luna
Dado	duda	dedo
Arca	arpa	arco
Polo	pelo	palo
Tiza	tira	tima
Bruma	brama	broma
Ajo	ojo	hijo
Trata	trato	treta
Bravo	brasa	breve
Riza	rosa	raza
Ira	ara	era
Rubia	rabia	rala
Toma	tima	tema
Cuna	cana	como
Frita	fruta	frota
Cuela	muela	vuela
Saña	seña	ciña
Franca	renca	resta

Ejercicios de redacción

A continuación le presentamos varios textos para que realice las siguientes actividades:

1. Infiera en cada uno el emisor, el contexto de la comunicación y las características del lector.
2. Analice si los textos cumplen con las cualidades de la redacción estudiadas.
3. Explique la situación de cada párrafo y realice las correcciones pertinentes:

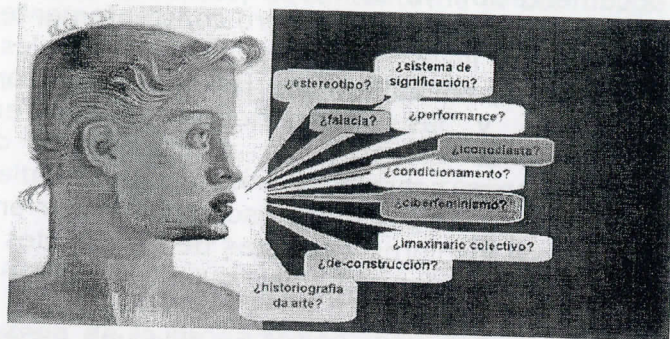
Textos a analizar:

- a. En el campo de la drogadicción, hay dos clases de personas que impulsan a los jóvenes a caer en la trampa de la droga: los envenenadores y los captosres. Ellos son utilizados por los traficantes intermedios para obtener grandes beneficios de los jóvenes quienes se apoyan en su ingenuidad.
- b. Rubén Darío, el gran panida, nació en Metapa, hoy Ciudad Darío. Este es un lugar agradable, al que se llega si se toma la Carretera Panamericana hacia el Norte, donde se pueden comprar deliciosas rosquillas y cosa de horno. Rubén Darío fue un ciudadano de muchas patrias, sus constantes viajes le proporcionaron vivencias que fueron, en numerosas ocasiones, su fuente de inspiración. Sus restos descansan en la Catedral Metropolitana, la cual es visitada constantemente por estudiantes de todo el país, quienes también aprovechan las visitas a León para visitar otras iglesias y de paso darse una bañadita en las frescas playas de Poneloya.
- c. Una computadora es un autómata electrónico capaz de manejar información. Ahora las computadoras están de moda y todos quieren tener una en su casa. El manejo de cualquier información en la computadora se reduce al uso de los símbolos: el uno y el cero. Esto no debe sorprender al lector porque ya conocemos el Sistema Morse en la telegrafía. Hay quienes pasan horas introduciendo información en la computadora, aunque los temas no sean tan importantes. El tipo de información que puede manejar el computador electrónico no tiene límites, además, dirige un sinnúmero de tareas en los cuatro puntos cardinales de la tierra.

- d. La información nos rodea desde hace décadas, creciendo exponencialmente: hace treinta años, la documentación de construcción de un gran avión pesaba tanto como la propia aeronave. Hoy las cosas son del mismo modo, pero la documentación ya es mayoritariamente digital, igual que las revistas científicas, en número constantemente creciente; y los corpus de leyes y jurisprudencias locales, autonómicas, nacionales y comunitarias y las noticias sectoriales, generales y locales y las informaciones de las empresas y las transacciones corporativas; y un océano de patentes de informaciones sobre procesos y productos. A ello hay que sumar los esfuerzos gigantescos por incluir en formato digital muchos de los libros y revistas de las grandes bibliotecas y los documentos de los archivos.
- e. Al ingresar a la universidad ha sido una experiencia nueva no sólo para mí sino para el resto de mis compañeros, también puesto que es algo tan diferente al colegio. Y para algunos será difícil acostumbrarse principalmente al método de impartir clases de los profesores, que para todos será muy duro por lo que estamos acostumbrados a otros tipos.
- f. De regreso ahora después de unas tres semanas de vacaciones más, volví a experimentar casi lo mismo de la primera vez que vine a la universidad, pero con un poco de moderación. Ahora tengo chicos y chicas que sí podría llamarlos mis amigos. Comprendo el cambio de nuestras actitudes y formas de vestir. Los maestros son muy amables. Cosa inmutable en toda esta experiencia. Aunque muchas veces me pongo nervioso al participar.
- g. El problema nacional para mí en lo personal yo creo que este es la pobreza, tantas mujeres teniendo niños, a veces se llenan con cinco hijos ellas sin trabajo por que lo tienen que cuidar y el marido sin trabajo porque nunca hay fuente o porque simplemente es un borracho, haragán que en vez de trabajar prefieren andar robando, lo más fácil, pero denigrante para nuestro país porque nosotros los propios nicaragüense, no podemos andar por las calles, mucho menos los turistas.

Curso Estrategias básicas de aprendizaje

Estrategias de vocabulario



Msc. Jéssica Moreno

Estrategias de vocabulario

Por contexto:

Ejemplos :

- Con la escuela meramente instructiva se hacen erudiciones.
- Las especies vegetales comienzan a languidecer asfixiadas por la profusión de gases.
- En la noche quieta, abre sus ojos a la vaga luna.

Estrategias de vocabulario

Por descomposición (raíz de las palabras):

Ejemplo :

- "La comida es un valioso instrumento de conocimiento etnohistórico".
- Cuando los españoles irrumpieron en América, estaba en su apogeo el imperio teocrático de los incas.
- Las migraciones han dejado muchos hogares acéfalos.

Estrategias de vocabulario

Por explicación directa.

Ejemplo :

- "Sahagún habla de los sabios indígenas , conocidos como tlamatinimes, los que saben cosas, los sabios..."
- El mensaje de alarma llega al hipotálamo , región del cerebro que integra las emociones.
- Los grillo frotan sus élitros, o alas térmicas anteriores, y producen estridulación, que los profanos llamamos canto.

Estrategias de vocabulario

Por signos de puntuación.

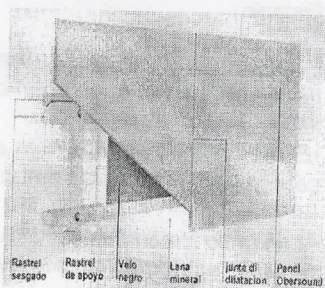
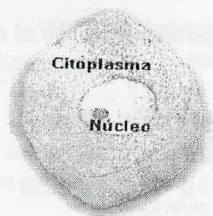
Ejemplo :

•“El Derecho canónico no sólo conservaba jurisdicción sobre aspectos religiosos, sino que el clero gozaba ya de fuero-
competencia- en negocios puramente civiles.

•La neuronas comienzan a fallar, bajan los niveles de serotonina (hormona que interfiere en la felicidad y el placer).

Estrategias de vocabulario

Por el material de apoyo: fotos, ilustraciones, gráficos, mapas, etc

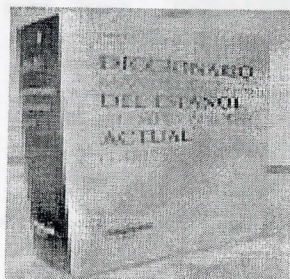


Estrategias de vocabulario

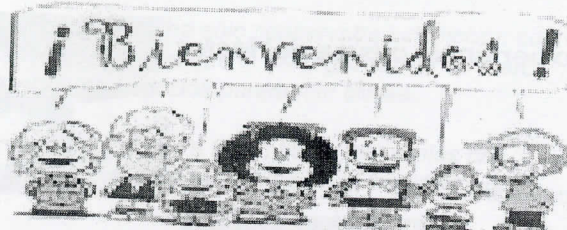
Por la experiencia misma del lector



Por el diccionario

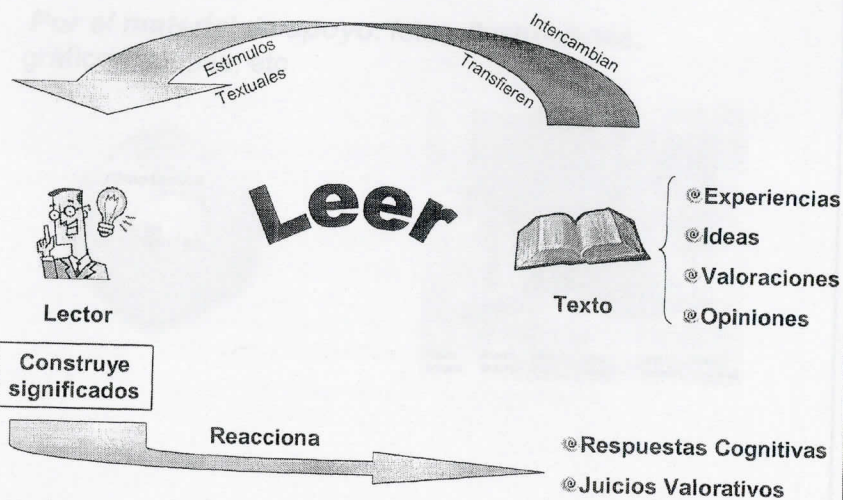


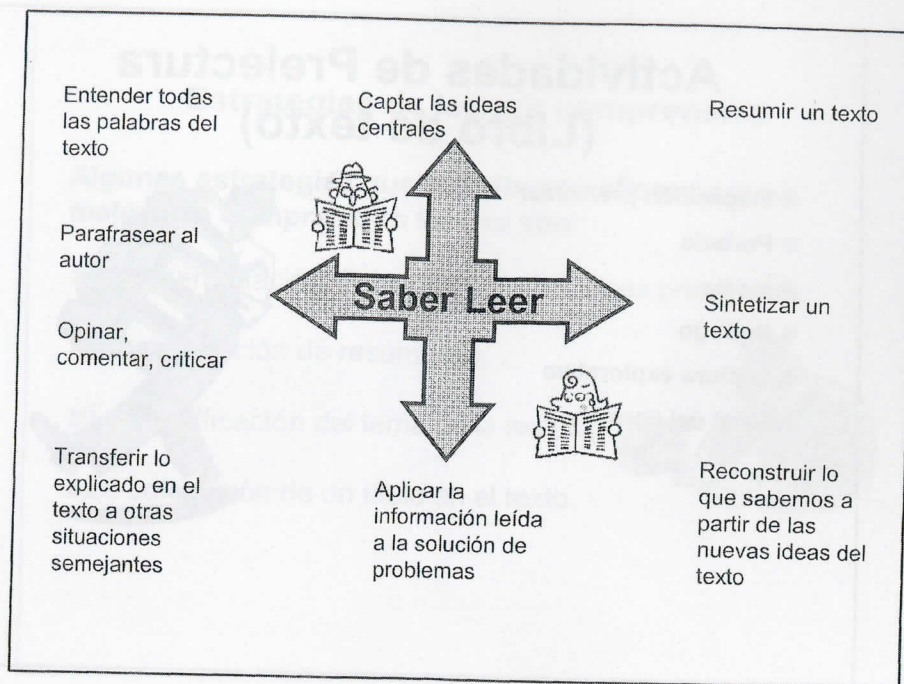
Taller Lectura comprensiva



Facilitadora:
Msc. Jéssica Moreno

Leer es un acto de comunicación





Estrategias previas a la lectura

- Definición del Propósito ¿Para qué quiero leer? ¿Qué quiero saber?
- Análisis de la estructura general del texto.
- Plan de lectura: (en función del propósito).
 - Activación de presaberes.
 - Activación de esquemas.
 - Elaboración de predicciones.
 - Planteamiento de preguntas.



Actividades de Prelectura (Libro de texto)

- Ⓢ Inspección preliminar
- Ⓢ Portada
- Ⓢ Índice
- Ⓢ Prólogo
- Ⓢ Lectura explorativa
- Ⓢ Final del libro



Factores que influyen en la compresión de la lectura

- Ⓢ El propósito de la lectura.
- Ⓢ Los conocimientos previos acerca del tema al que se refiere el texto.
- Ⓢ La naturaleza del texto leído.
- Ⓢ El conocimiento del vocabulario.
- Ⓢ La estructura del texto, es decir la organización de las ideas del mismo.
- Ⓢ El uso de estrategias flexibles y autorreguladas para identificar la información importante.
- Ⓢ Situación de lectura (lugar de estudio, parte emocional del estudiante, forma de lectura, métodos de estudio).



Estrategias de lectura comprensiva

Algunas estrategias que contribuyen eficazmente a mejorar la comprensión lectora son:

- La determinación de la idea o de las ideas principales.
- La elaboración de resúmenes.
- La identificación del tema de la lectura.
- La colocación de un título en el texto.

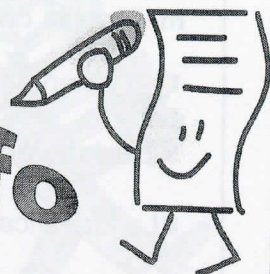


Estrategias de lectura comprensiva, cuya secuencia contribuye a mejorar la comprensión lectora:

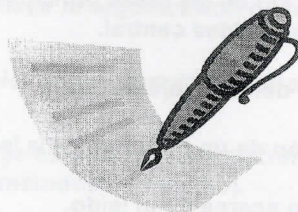
- Lectura general para tener una idea acerca del contenido del texto. (Lectura silenciosa).
- Identificación de las palabras desconocidas
- Utilización de distintas estrategias de vocabulario
- Determinación de la idea central de la lectura.
- Identificación de las ideas principales y secundarias que fundamentan la idea central.
- Inferencia del mensaje del autor.
- Elaboración de un resumen de la lectura.
- Valoración acerca de lo leído.



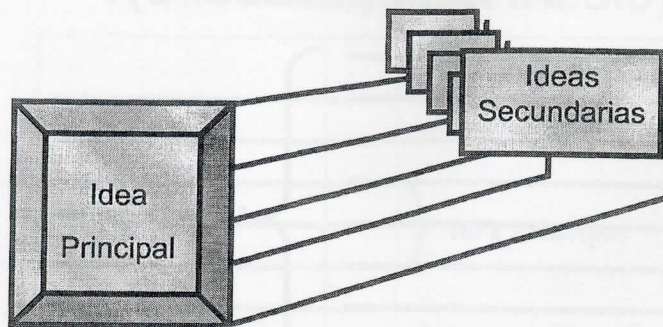
El párrafo



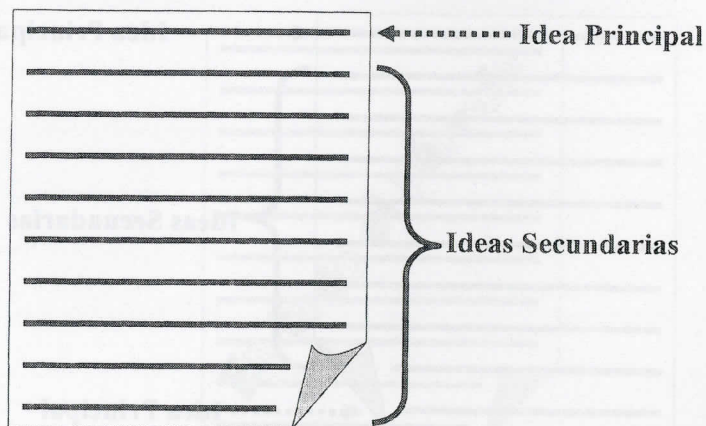
El párrafo es una estructura formada por una o varias oraciones relacionadas entre sí para expresar una idea contenida en la oración principal, y reforzada por las ideas secundarias.



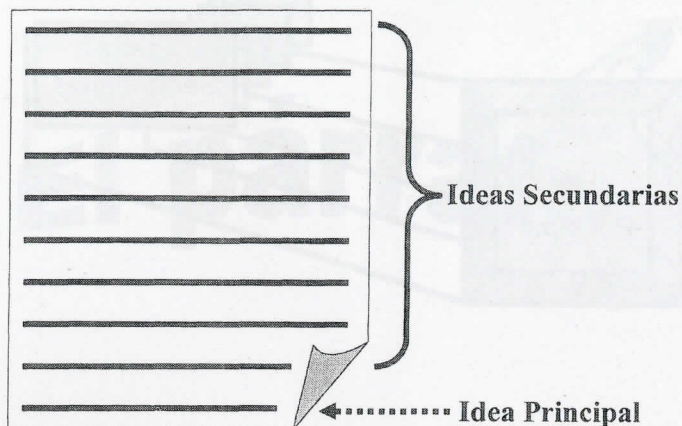
Párrafo



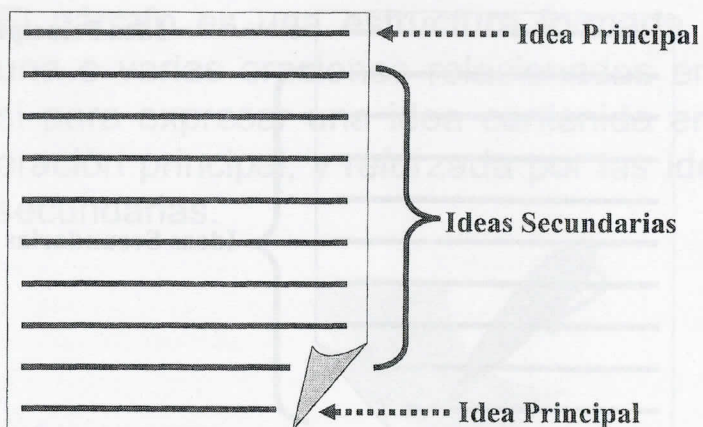
Ubicación de la idea principal Al inicio (deductivo)



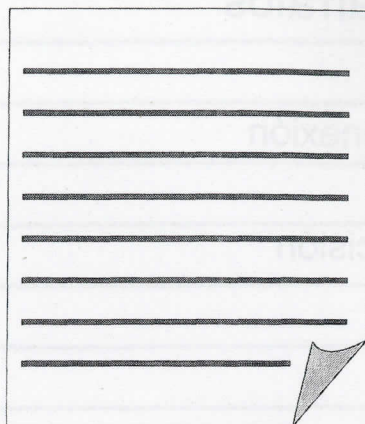
Ubicación de la idea principal Al final (inductivo)



Ubicación de la idea principal Al inicio y al final



Ubicación de la idea principal Transductivo (en medio)

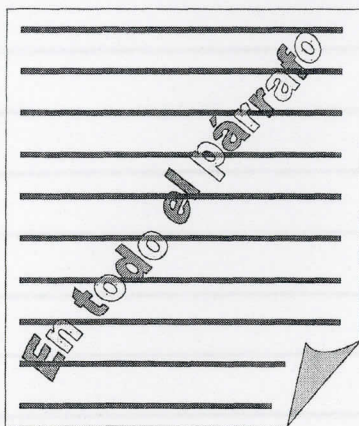


←..... Ideas Secundarias

} Idea Principal

←..... Ideas Secundarias

Ubicación de la idea principal Oración principal implícita



Criterios para estructurar párrafos

- Unidad
- Coherencia y conexión
- Orden
- Concisión y precisión
- Claridad

VALORES QUE PROMUEVE LA
UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA

Nuestra educación promueve prioritariamente los siguientes valores:

- a) AMOR, en un mundo egoísta e indiferente
- b) Justicia, frente a tantas formas de injusticia y exclusión
- c) PAZ, en oposición a la violencia
- d) HONESTIDAD, frente a la corrupción
- e) SOLIDARIDAD, en oposición al individualismo y a la competencia
- f) SOBRIEDAD, en oposición a una sociedad basada en el consumismo
- g) CONTEMPLACION Y GRATUIDAD, en oposición al pragmatismo y al utilitarismo

*(Proyecto Educativo Común de la
Compañía de Jesús en América Latina)*



200889396

Facultad de
Ciencias Jurídicas

Coordinación de
Postgrados y Maestrías